تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها



الأستاذ الدكتور
زبيدة محمد قرنى
أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية - جامعة المنصورة

الناشر : المكتبة العصرية





تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها

إعداد

أ.د./ زبيدة محمد قرني

أستاذ المناهج وطرق التدريس

كلية التربية — جامعة المنصورة

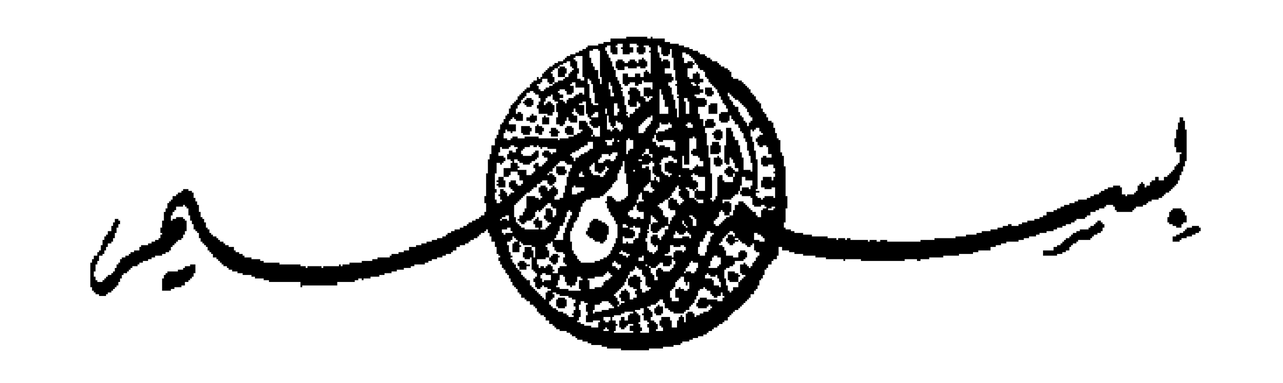
الناشر/ المكتبة العصرية

الناشر: المكتبة العصرية للنشر و التوزيع.
المنصورة: المشاية السفلية - برج المعمورة.
هاتف: 2200341 50 20+
تلفاكس: 2948040 50 20+ رقم بريدي: 35111
بريد الكتروني: m_bindary@yahoo.com

اسم الكتاب: تخطيط المناهج الدراسية وتطويرها
المـــؤلف: د/ زبيدة محمد قرني
الطبعة الأولي : ٢٠١٦
رقم الإيداع بدار الكتب: ٢٠١٥/١٦٧٧٥
I.S.B.N : 978-977-410-375-2


بسم الله الرحمن الرحيم

قائمة المحتويات



مقدمة الكتاب:

يعالج هذا الكتاب طبيعة تخطيط المنهج المدرسي وتطويره، وذلك من حيث المقصود بتخطيط المنهج المدرسي كمفهوم أو كمعنى، وأهم النماذج التي تحكم تلك العملية، وأهم المبررات التي تجعل تخطيط المنهج المدرسي عملية حتمية، والفوائد التي يمكن أن نجنيها من التخطيط، وأهم الخطوات التي تمر بها عملية التخطيط للمنهج بدءا بالتبرير المنطقي أو العقلاني، ومرورا بتحديد مجال المنهج المدرسي، واختيار أهدافه ومحتواه وتنظيمهما ، وكذلك اختيار الخبرات التعليمية وتنظيمها ، وكذلك اختيار الخبرات التعليمية وتنظيمها ، واختيار طرائق التدريس وتطبيقها ، واختيار إجراءات التقويم ووسائله، هذا بالإضافة إلى طرائق التدريس وتطبيقها ، واختيار إجراءات التقويم ووسائله، هذا بالإضافة إلى إبراز أهم العوامل المؤثرة في تخطيط المنهج المدرسي، مع تقديم مقترحات للتعامل مع إبراز أهم العوامل المؤثرة في تخطيط المنهج المدرسي، مع تقديم مقترحات للتعامل مع الصعوبات التي تواجه عملية التخطيط نفسها .

كـذلك يتنـاول هـذا الكتـاب عمليـة تطـوير المـنهج المدرسـي مـن خلال إبراز مفهوم كل من التحسين والتطوير والتغيير في المنهج، ونمـاذج التغـيير واسـتراتيجياته وعوائقـه ومـبررات تطـوير المـنهج، وأهـم المهـام الأساسية في عملية التطـوير، ونوعيـة المشتركين فيهـا، وأسـس صـناعة القرار واتخاذه في مجال تخطيط المنهج وتطـويره، ودور القيـادة في تطـوير المنهج، ومقومات نجاح المنهج المطور.

اللهم علمنا ما ينفعنا، وانفعنا بما علمتنا، وزدنا علما

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

أ.د/ زبيدة محمد قرني

الفصل الأول

ماهية المنهج

الفصل الأول

ماهية المنهج

مقدمة:

يشكل المنهج مدخلاً رئيسياً من مدخلات النظام التعليمي ومحوراً رئيسياً في العملية التربوية، فهو الوسيلة التي تستعملها المدرسة لتتمكن من الوصول إلى تحقيق الأهداف التي يؤمن بها المجتمع، والتي اشتقت من الفلسفة التربوية لذلك المجتمع، وذلك تحقيق أهدافه في تعليم أبنائه الاتجاهات والممارسات والمبادئ والقيم التي يؤمن بها المجتمع.

والمناهج من أهم الموضوعات التربوية، وهي جوهر التربية وأساسها، وهي الوسيلة التي تستعمل لتحقيق الأهداف التربوية والقومية، وهي الطريق إلى مستقبل أسعد وعالم أفضل، فهي مهمة جداً بالنسبة للمعلم والمتعلم على حد سواء، حيث تساعد المعلمين على تنظيم التعلم وتوفير الشروط المناسبة لنجاحها، وتساعد المتعلمين على التعلم المتمثل في بلوغ الأهداف التربوية المراد تحقيقها.

مفهوم المنهج:

يرجع الأصل اللغوي لمصطلح المنهج إلى الكلمة الإغريقية الأصل التي تعني الطريقة التي ينهجها الفرد للوصول إلى غرض معَين، وقد نقل من هذا المعنى إلى المجال التربوي ليعبر به عن المنهج الذي يجب أن يتبع لبلوغ الأهداف التربوية التي ينشدها المجتمع، وتسعى التربية إلى تحقيقها.

فالمنهج في الأصل يعني كل ما تقدمه المدرسة إلى طلابها من أجل تحقيق وظيفتها وأهدافها على وفق خطتها لتحقق تلك الأهداف. وهذا يعني أن مفهوم المنهج مرتبط بالتربية وأهدافها.

ولما كانت أهداف التربية تغيرت وتطورت تبعاً لما طرأ على التربية

من تغير في الفلسفة التي تستند إليها العملية التربوية فقد تغير تبعاً لذلك مفهـوم المنهج فأصبح للمنهج مفهومان:

- **الأول: مرتبط بمفهوم التربية القديم:** الذي كانت التربية في ضوئه تشدد على المعرفة الذهنية وحشو ذهن المتعلم بها، وكان دور المعلم فيها نقل المعارف وإيصالها إلى المتعلم وما على المتعلم إلا تلقيهـا وحفظها واسترجاعها متى طلب منه ذلك، ويطلق على المنهج الذي يرتبط بهذا المفهوم المنهج التقليدي.
- **الثاني: مرتبط بالمفهوم الحديث للتربيـة:** والتي اعتبرت المعرفـة ليست غاية بحد ذاتها إنما الغاية هي كيفية اكتساب المعرفـة. وإن الطالب في العملية التعليمية في ظل المفهوم الحديث للتربية لم يعـد متلقياً سلبياً إنما مشارك إيجابي، وأن الكتاب المدرسـي لـم يعـد المصدر الوحيد للمعرفة إنما هناك مصادر أخرى يتحصل الطالـب منها على المعرفة. وقد أطلق على المنهج المرتبط بهـذا المفهـوم الحديث للتربية على المفهوم الحديث – أو الواسع – للمنهج.

المفهوم الحديث للمنهج:

من المعروف أن مفهوم المنهج الحديث مشتق من مفهوم التربية الحديثة الذي بموجبه تغيرت وظيفة التربية من تزويد المتعلمين بالمعرفة والمعلومـات إلى تعديل السلوك وفق متطلبات نمو المتعلمين، وحاجات المجتمـع، والفلسـفة التربوية السليمة التي يتبناها المنهج وذلك بإعادة بناء خبرات الفـرد، وتعـديلها وإثرائها، وتحقيق نموه في الاتجاهات المرغوب فيها:

وفي ضوء ذلك فقد اتسع مفهوم المنهج، فأصبح يعني:

- مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميـذ تحـت

إشرافها بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها، لغرض إحداث تطوير وتعديل في سلوكهم يؤدي إلى نموهم الشامل المتكامل، ولغرض تخطيط المناهج ومساعدة الطلاب على بلوغ الثقافات التعليمية إلى أقصى درجة ممكنة. (**محمد عبد الوجود وآخرون، ١٩٧٩**)

- مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف، ومحتوى، وخبرات تعليمية، وتدريس، وتقويم مشتقة من أسس فلسفية، واجتماعية، ونفسية، ومعرفية مرتبطة بالمتعلم، ومجتمعة، ومطبقة في مواقف تعليمية داخل المدرسة، وخارجها، وتحت إشراف منها بقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية، والوجدانية، والجسمية، وتقويم مدى تحقيق ذلك كله لدى المتعلم. (**جودة سعادة، عبد الله إبراهيم، ٢٠٠٤**)
- مجموعة من الخبرات المربية التي تهيئها المدرسة للمتعلمين تحت إشرافها بقصد مساعدتهم على النمو الشامل وتعديل سلوكهم. (**إسحاق فرحان وآخرون، ١٩٩٩**)
- مجموعة من الخبرات المربية التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بطرق تدريس وأنشطة ووسائل تكنولوجية مختلفة سواء داخلها أو خارجها بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للتلميذ وتحقيق الأهداف التربوية. (**فادية ديمتري، ٢٠٠٦، ٢٢**)

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن تعريف المفهوم الحديث للمنهج بأنه:

- **"مجموعة الخبرات المربية التي تقدمها المدرسة لطلابها سواء داخل المدرسة أو خارجها بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لشخصية الطالب في مجالاتها العقلية، والجسمية، والوجدانية، وفق أهداف تربوية محددة، وخطة علمية تؤدي إلى تعديل سلوك المتعلمين".**

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن القول أن المفهوم الحديث للمـــنهج يشير إلى ما يأتي:

١- **إن أهداف التعليم فيه لا تقتصر على المعارف بل تتســع لتشــمل جميع جوانب شخصية المتعلم.** وبذلك فهو يخالف المنهج التقليــدي الذي يؤكد على المعارف فقط.

٢- **إن المنهج التعليمي يهتم بأن يجري التعليم تحت إشراف المدرسة وتوجيههــا**، وقد يكون داخل المدرسة أو خارجها وبهذا يختلف عن المنهج التقليدي الذي لا يتضمن التعلم الذي يقع خارج المدرسة.

٣- **إن الأنشطة المدرسية تعد جزءاً من المنهج**، ويخطط لهــا وتقــوم نتائجها وبهذا يختلف عن المنهج التقليدي الذي إذا ما جرت الأنشطة فيه فتجري لأغراض الترفيه.

٤- **إن مكونات المنهج في ظــل المفهــوم الحــديث تتســع لتشــمل:** الأهداف، ومحتوى المادة الدراســية، واســتراتيجيات التــدريس، وطرائقه وأساليبه، والوسائل التعليمية، والنشـــاط المدرســي ودور المعلم، وعملية التقويم.

٥- **إن الخبرة في المفهوم الحديث هي وحدة بنـــاء المـــنهج**، ومـــن المعروف أن الخبرة أشمل من المعرفة، فهي تضم الجانب الوجداني والجانب المهاري إلى جانب المعرفة، وإن الخبرات تتنوع بتنـــوع مواقف الحياة. وبذلك يختلف عن المفهوم التقليدي الذي يقتصر على المعرفة وتعد الأساس فيه.

٦- **إن المفهوم الحديث للمنهج يهتم بجميع أنواع النشاطات:** التي يقوم بها الطلاب فضلاً عن المواد الدراسية، وبذلك أصبح المنهج حيـــاة

التلاميذ التي توجهها المدرسة وتشرف عليها لتنشئة تربوية سليمة تتواءم وظروف المجتمع ومتطلباته.

خصائص المنهج:

يتسم المنهج في ظل المفهوم الحديث بالخصائص الآتية:

١- **الاتساع: إن المنهج الحديث يتسم بالسعة فهو يشمل المعارف والخبرات والمهارات والأنشطة التي تقدمها المدرسة. ولا يقتصر على المعارف.**

٢- **الشمول**: يتسم هذا المنهج بشموله جميع جوانب الشخصية ويهتم بها بشكل متوازن.

٣- **تعدد مصادر المعرفة**: يهتم المفهوم الحديث بتعدد مصادر المعرفة ولا يقتصر على محتوى المقرر الدراسي أو الكتاب المدرسي والمدرس.

٤- **يهتم بالتكامل بين الجانب النظري والتطبيقي**، ويشدد على اكتساب الخبرات المباشرة وغير المباشرة واستخدامها.

٥- **يربط بين الخبرات التي يقدمها والواقع**، فيكون التعليم فيه ذات معنى وفائدة توفر للمتعلم إشباع حاجاته.

٦- يؤكد على التعلم الذاتي.

٧- **يؤكد على دور كل عنصر من عناصر المنهج** في العملية التعليمية.

٨- **يؤكد على إيجابية المتعلم ونشاطه وتفاعله.**

٩- **تتسم عملية التقويم فيه بأنها متنوعة وشاملة ومستمرة.**

١٠- **يجعل حاجات المتعلم والمجتمع وتلبيتها هدفاً رئيساً**، فضلاً عن المادة الدراسية.

١١- **يجعل المتعلم محوراً في العملية التعليمية.**

١٢- **يوفر فرصة لمراعاة الفروق الفردية.**

١٣- **المادة الدراسية في المنهج الحديث تمثل جزءاً من المنهج** غرضها تعديل سلوك المتعلم.

١٤- **بيئة التعليم في المنهج الحديث لا تقتصر على غرفة الدراسة**، إنما تشمل البيئة الدراسية وموجوداتها وربط العملية التعليمية بالبيئة الاجتماعية.

١٥- **دور المعلم في المنهج الحديث منظم وموجه**، ومهم للموقف التعليمي ولم يعد المصدر الوحيد للمعرفة.

أهمية المنهج:

١- يوفر نمواً شاملاً متوازناً لشخصية المتعلم.

٢- يتعامل مع حاجات المتعلم فيكون إيجابياً لأنه يوفر له فرصة اختيار الأنشطة التي تشبع حاجاته.

٣- يسهم في تحبيب المدرسة لنفس المتعلم لأنه يمارس فيها من الأنشطة ما يلائم ميوله واستعداداته ويشعر بكونه عنصراً فاعلاً فيها.

٤- يوفر للمعلم فرصة النمو المهني والابتكار لأنه يكون حراً في اختيار الأنشطة والأساليب التي تثري الموقف التعليمي.

٥- يهدف إلى أن تكون المواد مترابطة وهذا يجعل التعلم ذا معنى عند الطالب.

٦- يراعي الفروق الفردية وإمكانيات الطلاب.

٧- يوظف العملية التعليمية في خدمة المتعلم والمجتمع والمدرسة فيه تقدم ما له صلة بالحياة.

٨- يشدد على أن يتم اختيار المواد التعليمية في ضوء قدرات المتعلمين واستعداداتهم وحاجاتهم.

٩- يوثق العلاقة بين المدرسة والمجتمع من خلال التفاعل والمشاركة في الأنشطة لكلا الطرفين.

العوامل المؤثرة في المنهج:

إن المنهج المدرسي لا ينشأ في فراغ، ولكنه يتأثر بالأوضاع الثقافية والاجتماعية السائدة في المجتمع، كما يتأثر بخصائص التلاميذ وطبيعة المادة أو المجال الدراسي الذي يشتق منه محتواه، ومن أهم العوامل والقوى التي تؤثر في المنهج والتي يطلق عليها أساسيات المنهج أو مصادره أو محدداته، هي: (محمد السيد علي، ٢٠١١).

١ - الانفجار المعرفي والثورة المعلوماتية:

يتسم العصر الذي نعيشه الآن بسرعة التغير في جميع مناحي الحياة، ومن أهم مظاهر هذا التغيير هو ما يعرف بثورة المعرفة أو الانفجار المعرفي، فلم تعد المعرفة ثابتة ومحددة بنقطة بداية ونهاية، ولكنها أصبحت متغيرة وليست لها نهاية، ومن أهم مظاهر هذا الانفجار ما يلي:

أ- **تضاعف حجم المعرفة: فحجم المعرفة يتضاعف استجابة للثورة المعلوماتية والتكنولوجية، وأن ٩٠% مما لدينا من معارف اكتشفت** بعد الحرب العالمية الثانية، وأن ٩٠% من العلماء الذين اكتشفوا هذه المعارف مازالوا على قيد الحياة ويساهمون في صنع الحياة الحاضرة، ويؤثر هذا الانفجار على كل من محتوى المنهج ومستواه، فالمنهج يعكس في محتواه ومستواه مدى تطور المعرفة في المجتمع. وقد أدى الانفجار المعرفي والاكتشافات العلمية إلى سرعة تغيير المناهج الدراسية، فطالما المعرفة غير ثابتة فلماذا يكون المنهج ثابتاً؟ إن المنهج لا يسبق تطور المعرفة، ولكنه يعكس

تطورها ويساعد على إحداث هذا التطور.

ب- **استحداث تصنيفات وتعريفات جديدة في العلوم:** وهذا رد فعل طبيعي لتراكم المعرفة، الأمر الذي أدى إلى الحاجة إلى تصنيف هذا الكم من المعرفة واستحداث تعريفات جديدة في العلوم المختلفة، حيث ظهرت مصطلحات جديدة لم نكن نعرفها من قبل، فعلى سبيل المثال لا الحصر استحدثت مصطلحات في مجال المناهج مثل: هندسة المنهج، تنسيق المنهج، تصعيد المنهج، إثراء المنهج، قيادة المنهج، صيانة المنهج،... إلخ.

ج- **زيادة الاهتمام بأنشطة البحث العلمي:** إذ إن البحث العلمي وسيلتنا لاكتشاف الجديد والوصول إلى تفسير علمي لما يحيط بنا من ظواهر، وأصبح تقدم المجتمعات يقاس بمدى تقدم البحث العلمي بها مما يؤثر بلا شك في محتوى ومستوى المنهج المدرسي.

د- **سرعة استخدام التكنولوجيا والتطبيق العلمي للمعرفة المكتشفة على حل مشكلات الفرد والمجتمع:** ومثال ذلك في مجال التعليم استخدام الكمبيوتر، والموديولات التعليمية، والتعليم البرنامجي، والتدريس عن بعد... إلخ، مما أثر كل ذلك في محتوى المناهج المدرسية وفي طرائق تدريسها.

٢ - التربية المهنية للمعلم:

يتوقف نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها على عملية الإعداد المهني للمعلم، حيث يقوم بمهام عديدة، منها:

- تحديد الأهداف الإجرائية للتدريس.
- اختيار الخبرات التعليمية المناسبة للتلاميذ.

- تحديد المتطلبات الأساسية للتعلم واختبار التعلم القبلي للتلاميذ.
- توفير الدافعية للتعلم.
- اختيار أساليب التعزيز المناسبة.
- توفير المناخ المادي والنفسي اللازم لعملية التعلم الفعال.
- اختيار أساليب تقويم تحصيل التعلم المناسبة.

وعليه فإن النتائج التعليمية تتوقف على مدى إيمان المعلم بالمنهج الذي يقوم بتدريسه، ومدى استعداده لتنفيذه، ومدى كفاءته وقدرته على تدريسه، ولذا نجد أنه من الصعب مثلاً على مدرس العلوم الذي تخرج قبل اكتشاف النظرية النسبية أن يقوم بتدريس مقرر في الفيزياء الحديثة، ونفس الشيء ينسحب على مدرسي المواد الأخرى واللغات الأجنبية، ومن هنا يجب أن ندرك أن التربية المهنية للمعلم عملية مستمرة لا تنتهي ولا تتوقف بمجرد تخرجه بل يجب أن تستمر في أثناء الخدمة، لأن المناهج المدرسية متطورة ومتجددة ويلزم لها معلم متطور ومتجدد.

٣ - طبيعة وخصائص نمو المتعلمين:

سوف نتناول هذا العامل من جانبين: يتناول الأول النظرة إلى الطبيعة الإنسانية، في حين يتناول الآخر حاجات ومشكلات المتعلمين.

أ- النظرة إلى الطبيعة الإنسانية:

هل النظرة إلى طبيعة الإنسان، إلى كينونته تؤثر في مفهومنا للمنهج؟ بمعنى آخر هل النظرة الفلسفية إلى طبيعة الإنسان تؤثر في بناء المنهج المدرسي؟ دعنا نستعرض بعض الفلسفات حول الطبيعة الإنسانية ونرى مدى تأثيرها على المنهج المدرسي. ونبدؤها بفلسفة أفلاطون الإغريقي الذي يرى أن الإنسان يتكون من عقل وجسم، وأن العقل أسمى من الجسم، وبالتالي اهتم واعتنى بالعقل على حساب الجسم، وذلك بتدريبه على التفكير من خلال المواد

الدراسية النظرية، وبالتالي أصبح المنهج عبارة عن مجموعة من المواد الدراسية النظرية التي تدرس في كل صف وفي كل مرحلة تعليمية، وهذا يتفق والمفهوم التقليدي للمنهج المدرسي.

إذاً: **المنهج = مواد دراسية نظرية.**

ويرى الفيلسوف الفرنسي "جان جاك سوسو" أن الإنسان يولد خيراً، والمجتمع هو الذي يصيبه بالفساد، ولذا ينبغي إبعاد الفرد عن المجتمع، كما يرى أيضاً أن التعلم يحدث عن طريق الخبرة المباشرة دون الخبرة غير المباشرة، أي يبدأ الفرد في اكتساب الخبرات من الصفر تاركاً خبرات الماضي (التراث الثقافي)، وأصبح المنهج في ضوء هذه الفلسفة قائماً على نشاط التلاميذ، هذا ويرجع الفضل لروسو في ظهور منهج النشاط،الذي دعم بعد ذلك بفضل آراء جون ديوي، ووليم كلباتريك.

وقد جمع الفيلسوف الأمريكي جون ديوي بين الفلسفتين السابقتين، حيث يرى أن الإنسان يولد محايد الأخلاق، وأن تفاعله مع المجتمع هو الذي يكسبه صفة الخير أو صفة الشر، كما يرى أيضاً أن الكل أكبر من مجموع أجزائه.

فمثلاً: الإنسان > مجموع أجزائه.

الإنسان > عقل + جسم.

الإنسان = عقل + جسم + الصفة الإنسانية.

والصفة الإنسانية هي النواحي الوجدانية (الاتجاهات والميول والقيم....).

إذاً في ضوء هذه الفلسفة لابد أن نعني بالعقل والجسم، والنواحي الوجدانية للمتعلمين وبالتالي يكون:

المنهج = معارف + مهارات + ميول واتجاهات وقيم. وهذا يتفق والتعريف الإجرائي للمنهج.

ب- حاجات ومشكلات المتعلمين:

يعتبر التلميذ أحد الأسس الهامة في بناء المنهج بمفهومه الحديث، فهو محور العملية التعليمية وجوهرها، فمهما كانت الأهداف المنشودة، ومهما كانت المناهج فإن ذلك لا يؤدي إلى شيء ما لم يعتمد على فهم حقيقي لحاجات التلميذ وميوله ومشكلاته ودوافعه، فينبغي عند تخطيط وبناء المناهج الاهتمام بدوافع التلميذ وأهدافه وميوله واعتبارها حجر الزاوية عند اختيار وتنظيم الخبرات التربوية. فلا فائدة من العمليات التربوية ما لم تستند على دراسة حقيقية لاستعدادات الفرد وقدراته. لذلك يساعد فهم الطبيعة الإنسانية وسلوك الإنسان واضعي المناهج كثيراً على فهم أفضل للمتعلم وسلوكه، وعلى تقديم الخبرات الملائمة لخصائص نموه وحاجاته وميوله ومشكلاته وبالتالي بلوغ الأهداف التي يرمي إليها المنهج.

٤ - نتائج البحوث النفسية والتربوية:

تؤثر نتائج البحوث النفسية والتربوية في محتوى المنهج ومستواه، فمن المعروف أن التربية مهنة وسيلتها النظرية وغايتها التطبيق، وهي مهنة لها أصول عملية مستقاة من نتائج البحث التربوي والنفسي، فما نعرفه عن المدرسة وفلسفتها وأهدافها وأنظمتها، وما نعرفه عن التلميذ، وكيف ينمو وكيف يتعلم، ومتى وأين وإلى أي حد يمكن التأثير في شخصيته، كل هذه المعلومات تؤثر تأثيراً مباشراً في تطبيقاتنا التربوية، ولا شك أن البحث التربوي والنفسي يساعد في بناء نظرية علمية شاملة للتربية تحكم أساليبها، وتوجه تطبيقاتها، فقد كانت هناك فكرة سائدة ترى أن عمر التلميذ مرتبط بسهولة وصعوبة ما يدرسه، ونتيجة لهذا كنا نحجب عن التلميذ كثيراً من الخبرات بحجة أنها صعبة، فوق مستواه، وإذا بالبحث التربوي والنفسي يثبت خطأ ذلك، وحدثت خلخلة وغربلة في مستوى المنهج وأعيد النظر في محتوى بعض المناهج الدراسية. وأضيفت

خبرات من مرحلة تعليمية أعلى إلى مرحلة تعليمية أدنى وتعرف هذه الظاهرة بإثراء المنهج Curriculum Enrichment، كما أدت نتائج البحث التربوي والنفسي في الفروق الفردية إلى فشل فكرة الصفوف الدراسية، فكون التلميذ مقيداً حسب عمره الزمني بالصف الرابع، ولكن مستواه العقلي يؤهله لقراءة مستوى الصف الخامس، ولذلك ظهرت فكرة المستوى الرفيع لطلاب الثانوية العامة، وهذه الظاهرة تعرف بتصعيد المنهج Curriculum Acceleration وهي وضع المتعلم في مستوى أعلى من عمره الزمني.

وكذلك أسهمت نتائج البحث النفسي والتربوي في تطوير أساليب وطرائق التدريس، فاستحدثت استراتيجيات جديدة مثل التدريس بالفريق، والتدريس المصغر، التعليم البرنامجي والتعليم بالوحدات التعليمية المصغرة (الموديولات)، وغيرها من الأساليب التي تزيد من فعالية العملية التعليمية.

٥ - التطورات التقنية المعاصرة:

تعد التطورات التكنولوجية المعاصرة من أهم العوامل التي تركت آثارها على العملية التعليمية، حيث جاءت الوسائل التعليمية امتداداً لحواس الإنسان، فالإذاعة امتداد لحاسة السمع، والتليفزيون امتداد لحاسة البصر، وما الاستخدام المكثف لوسائل وتكنولوجيا التعليم، والتدريس المبرمج، وآلات التعليم، وبرامج الكمبيوتر الشخصي، والتعليم الإلكتروني، وأنظمة التدريس كتحليل المهمة Task Analysis والكفايات Competencies إلا أمثلة محددة لما أوجدته التطورات التقنية المعاصرة في المناهج الدراسية.

٦ - الاتجاهات المنهجية المعاصرة:

تؤدي الاتجاهات المنهجية التي تسود التربية في مرحلة زمنية محددة إلى إحداث تغيرات في المناهج الدراسية، فالرياضيات الحديثة سادت التعليم

الأمريكي في الستينيات من القرن الماضي، والأهداف السلوكية صبغت الحركة المنهجية في السبعينيات، ولا زالت نسبياً كذلك حتى الآن، والتعلم المهني وتكنولوجيا التعليم وتربية الإنسان المتكامل، والتعلم النشط، وجودة التعليم هي أمثلة أخرى للتيارات المنهجية التي دخلت عالم التربية وأثرت على مدخلاتها من معلومات وأنشطة وأساليب.

٧ - التيارات الثقافية والاجتماعية السائدة في المجتمع:

يتأثر واضعو المنهج بالأفكار والمعتقدات والقيم السائدة في المجتمع، مما يؤثر بدوره في عملية تحديد محتوى المنهج، فمثلاً إذا كان واضح المنهج ينتمي إلى فلسفة إسلامية فإنه بلا شك يتحرج في منهج العلوم من وضع وحدة دراسية عن التربية الجنسية أو نظرية النشوء والارتقاء لدارون، وكذلك أيضاً فإن للاعتبارات السياسية السائدة في المجتمع أثرها السلبي أو الإيجابي على المنهج، فمثلاً المجتمع الشيوعي يضفي صبغة على المناهج الدراسية والحال هذا بالنسبة للمجتمعات الرأسمالية والاشتراكية، ونجد أيضاً أن للتطورات الاجتماعية والسياسية في المجتمع الواحد أثرها الفعال في محتوى المناهج الدراسية، ولعل التطورات التي سوف تطرأ على مناهج المجتمع المصري بعد ثورة الخامس والعشرين من يناير ستوضح ذلك.

٨ - التحولات الاقتصادية والاجتماعية المعاصرة:

يؤدي التغير الاقتصادي للمجتمع – كالتحول من الاعتماد على الزراعة إلى الصناعة والتجارة مثلاً – إلى تعديلات نوعية وكمية في المناهج الدراسية، ويظهر هذا في تعديل لطبيعة المناهج للتلاؤم والتحول الاقتصادي الجديد، وما يستوجبه من نظم ومعاملات وقيم اقتصادية مختلفة – هذا بالنسبة للمجتمع، أما بالنسبة لأفراده، فعندما يغيرون مستوى معيشتهم إلى الأفضل والأحسن وهذا ما

يعرف بالحراك الاجتماعي Social Mobility (تحــرك الجماعــة البشــرية جغرافياً وإقليمياً واقتصادياً)، فإن ذلك يتبعه تغيرات في المناهج الدراسية، فعندما يتحرك الأفراد من مجتمع إلى آخر فإنهم يدرسون مناهج مختلفــة وعلــيهم أن يثبتوا أن ما سبق لهم دراسته من مناهج يعادل ما درسه أقرانهم فــي المجتمــع الجديد، ومن هنا نشأت فكرة معادلة الدرجات العلمية التي جاءت كرد فعل لعدم استقرار الجماعات البشرية في مكان بعينه. ولعل هجرة العمالة المصرية إلــى الدول العربية، وما يتبعها من مشكلات تعليمية متنوعة عند عودتهم إلى الوطن، وكذلك تحويل الطلاب من وإلى الشعب المتناظرة في الكليات المتنــاظرة علــى مستوى الجامعات المصرية، ما يوضح فكرة معادلة الدرجات العلمية.

أسس بناء المنهج:

هي الأطر والمبادئ والقواعد التي ينبغي مراعاتهــا عنــد بنــاء المنــاهج الدراسية، وهي – أيضاً – المعايير التي يتم في ضوئها تقويم تلك المناهج، وتصــنف في: الأسس الفلسفية، والأسس الاجتماعية، والأسس النفسية، والأسس المعرفية.

١- الأسس الفلسفية:

وتعني الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج الدراســية بمــا تعكــس خصوصية المجتمع والمتمثلة في عقيدته، وتراثه، وحقوق أفراده وواجباتهم.

٢- الأسس الاجتماعية:

وتعني الأسس التي تتعلق بحاجات المجتمع وأفــراده وتطورهــا فــي المجالات الاقتصادية، والعلمية التقنية، وكذلك ثقافة المجتمع، وقيمــه الدينيــة، والأخلاقية، والوطنية، والإنسانية.

٣- الأسس النفسية:

وتعني الأسس التي تتعلــق بطبيعــة المــتعلم وخصائصــه النفســية

والاجتماعية، والعوامل المؤثرة في نموه بمراحله المختلفة، وينبغي أن تبرز هذه الأسس قدرات المتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم وربطها بالمنهج بما ينسجم مع مبادئ نظريات التعلم والتعليم، واحترام شخصية المتعلم.

٤- الأسس المعرفية:

وتعني الأسس التي تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها، ومصادرها ومستجداتها، وعلاقتها بمجالات المعرفة الأخرى، وتطبيقات التعليم والتعلم فيها، والتوجهات المعاصرة في تعليم المادة، وتطبيقاتها. وينبغي هنا تأكيد تتابع مكونات المعرفة في المواد الدراسية الأخرى، وعلى العلاقة العضوية بين المعرفة والقيم والاتجاهات والمهارات المختلفة.

عناصر المنهج:

يتضح من تعريفنا للمنهج أنه يتكون من مجموعة من العناصر المرتبطة فيما بينها ارتباطاً عضوياً يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به، وهذه العناصر قد حددها رالف تايلر Ralph Tyler في أربعة تساؤلات، هي:

١- ما الأهداف التربوية التي ينبغي أن تسعى المدرسة إلى تحقيقها؟
٢- ما الخبرات التربوية الممكن توفيرها لتحقيق هذه الأهداف؟
٣- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التربوية حتى تكون فعالة؟
٤- كيف يمكن معرفة ما إذا كانت الأهداف قد تحققت؟

وهذه التساؤلات توجه الانتباه إلى عناصر المنهج الأربعة، وهي:

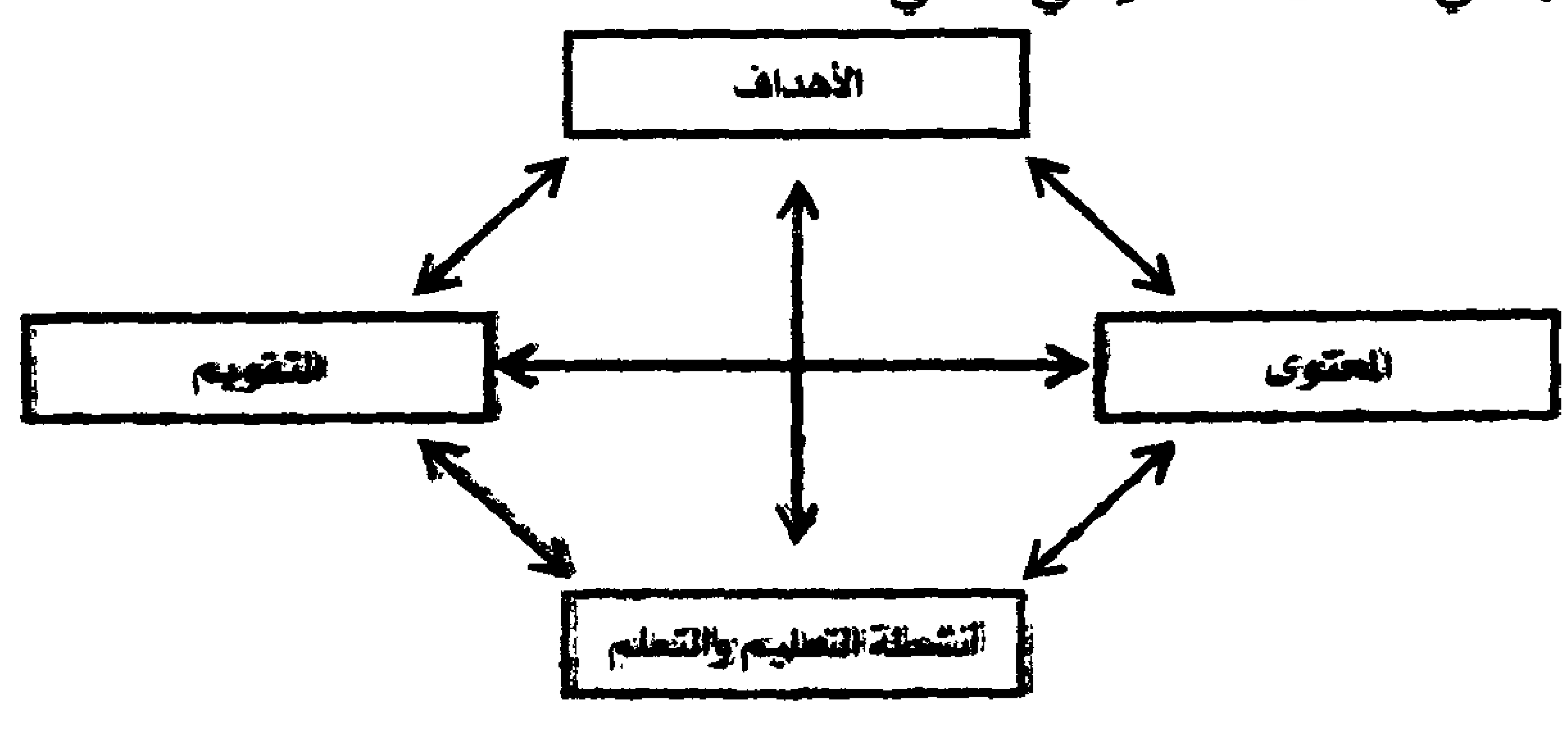
١- **الأهداف Objectives**: التي ينبغي تحديدها أو صوغها لتتناسب مع حاجات الطلاب وقدراتهم واهتماماتهم من جهة، ومطالب المجتمع وحاجاته من جهة أخرى.

٢- **المحتوى Content**: الذي يتضمن مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات التي يرجى تزويد الطلاب بها، وكذا الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها لديهم، وأخيراً المهارات التي يراد إكسابهم إياها، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف التربوية المتفق عليها.

٣- **أنشطة التعليم والتعلم Instruction & Learning Activities**: التي ينبغي أن يمر بها الطلاب داخل المدرسة أو خارجها تحت إشراف معلمهم، بقصد تسهيل عملية التعلم وتحقيق الأهداف المنشودة.

٤- **التقويم Evaluation**: الذي من خلاله يتم التأكد من مدى تحقق الأهداف الموضوعية منذ البداية للمنهج المدرسي ذاته.

هذا، وقد قامت هيلداتابا Hilda Taba بإعادة صياغة عناصر المنهج وتقديمها في الشكل التخطيطي التالي:



شكل (١) عناصر المنهج

الفصل الثاني

تخطيط المناهج الدراسية

الفصل الثاني

تخطيط المناهج الدراسية

التخطيط :

التخطيط عملية منتظمة تتضمن اتخـــاذ مجموعـــة مـــن الإجـــراءات والقرارات للوصول إلى أهداف محددة على مراحل معينة خلال فتـــرة زمنيـــة محددة مستخدماً كافة الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة حالياً ومستقبلاً.

وتوجد عدة تعريفات لمفهوم التخطيط منها:

- هو أسلوب أو منهج يهدف إلى حصر الإمكانات المادية والمـــوارد البشرية المتوفرة ودراستها وتحديد إجراءات الاستفادة منها لتحقيق أهداف مرجوة خلال فترة زمنية محددة.
- هو وضع تصور عام للمنظومة التعليمية بمكوناتها المختلفة والعناية بالمؤسسات التعليمية للوصول إلى الأهداف المنشودة.
- رسم صورة مستقبلية لما ستكون عليه الأعمال ورســـم السياســـات والإجراءات المناسبة للوصول إلى الأهداف والغايات المرجوة فـــي أقل جهد وتكلفة ممكنة.
- تجميع معلومات وتحديد عناصرها مع وضع افتراضات وتوقعـــات إيجابية لأعمال مستقبلية يقوم بها الفرد أو أفراد معينـــون لتحقيـــق أهداف معينة للنهوض والارتقاء بمستوى الأداء فـــي المؤسســـة أو الجهة التعليمية.

فالتخطيط هو التفكير في حل مشكلات الحاضر والمستقبل، والتوقع في ضوء الأهداف القائمة والأوضاع السائدة والإمكانات المتاحة، واتخاذ ما يمكـــن

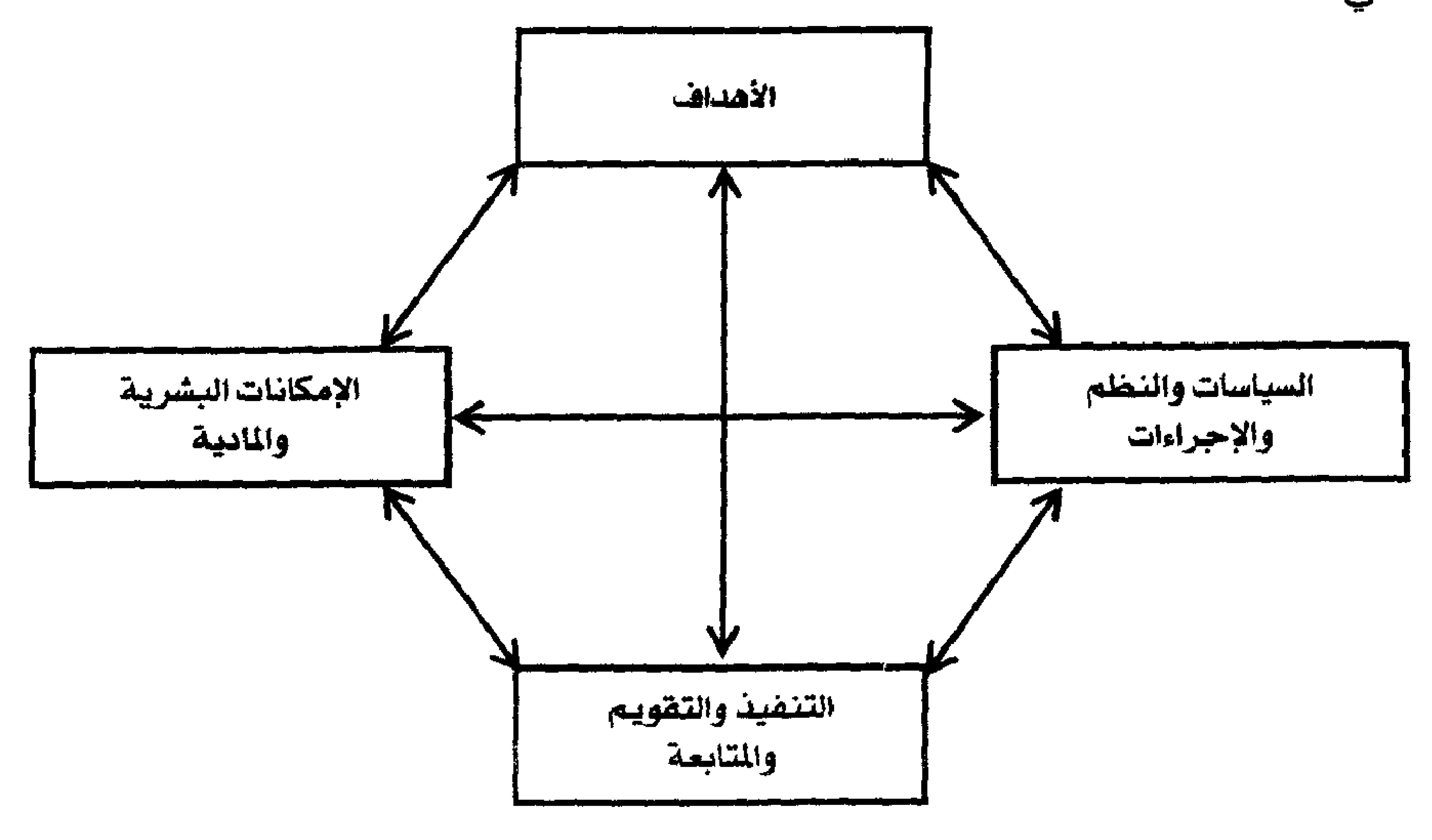
من الاحتياطات وتهيئة الظروف المناسبة للحصول علي أفضل النتائج الممكنة بأيسر الجهود، وبأقل النفقات من اجل مواجهة أفضل للظروف، وصولاً إلي أرفع الدرجات الممكنة في مجالات النمو والتقدم.

عناصر التخطيط:

تتكون عملية التخطيط من أربعة عناصر رئيسية هي:

- الأهداف المرجو تحقيقها.
- السياسات والنظم والإجراءات التي سوف توجه الأعمال بالعملية التخطيطية.
- الإمكانات البشرية والمادية اللازمة لتحقيق الأهداف.
- أساليب التنفيذ والتقويم والمتابعة.

هذه العناصر ليست منفصلة، ولكنها تشكل نظاماً عناصره متكاملة ومتفاعلة فيما بينها، ويؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به، كما يتضح من الشكل التالي:



شكل (٢) عناصر عملية التخطيط

ماهية تخطيط المنهج:

يعد تخطيط المنهج المدرسي عمل دقيق يعتمد على مجموعة من الخطوات والمعايير التي تبعد القائمين عليه عن العشوائية والارتجالية في العمل، لذا ينبغي على مخططي المنهج أن يتلمسوا جيداً خطواتهم، بحيث يدركوا معنى تخطيط المنهج المدرسي، ويلموا بنماذج التخطيط المختلفة ولاسيما الحديثة منها، ويقنعوا بمبررات التخطيط وفوائده الكثيرة ويتعمقوا في خطوات التخطيط وكيفية تنفيذها، بحيث يضمن نجاحها باستمرار.

وبصورة عامة، فإن التخطيط عبارة عن تصور لما ينبغي أن يكون عليه المنهج من حيث التصميم (تحديد الأهداف واختيار المحتوى وتنظيمه) وكذلك الصورة التي يجب أن يكون عليها تنفيذ المنهج (جميع الممارسات الخاصة بمعالجته في الواقع أو الميدان التربوي) بالإضافة إلى عملية التقويم التي يجب أن يراعيها المنهج من حيث تحديد أساليب التقويم التي توضح العائد التعليمي / التعليمي لدى الطلاب، للاستفادة من ذلك في تحسين المنهج وتطويره.

وعلى المخططين أن يدركوا أيضاً، بأنه لابد من تحديد المسار الذي سوف يسيرون عليه خلال عملية التخطيط. فهل يجعلون من التلميذ مركز اهتمامهم؟ أم المجتمع؟ أم المادة الدراسية؟ أم جميع هذه الأمور دفعة واحدة، كما ينبغي عليه بعد ذلك أن يفكروا في اختيار الأهداف المناسبة للمنهج المدرسي الجديد سواء الأهداف العامة منها أو بعض الأهداف التعليمية كنموذج للمعلمين يهتدون بها خلال تدريسهم للمنهج أو تنفيذهم له.

فتخطيط المنهج يعرف بأنه:

- تصور مستقبلي لما سيكون عليه المنهج في التربية المدرسية، وما يتطلبه من:
  - تعرف السياسة التربوية وتوجهاتها العامة.

- تعرف حاجات المجتمع وحاجات التلاميذ وتشخيصها.
- صياغة الأهداف التربوية التي تترجم السياسة التربوية المرسومة من جهة، وتلبي حاجات المجتمع والتلاميذ معاً من جهة أخري.
- اختيار محتوى المنهج وتنظيمه.
- اختيار أنشطة التعليم والتعلم والمصادر والمواد التعليمية.
- وضع خطة للتقويم.

- العملية التي يقوم بها المختصون لوضع المواصفات والمعايير التطويرية والتنفيذية المرتبطة بمكونات المنهج، وتوضيح العلاقات التي تربط بينها.
- **الطريقة التي تنظم بها عناصر المنهج لتسهيل التعلم، ولمساعدة المدارس على وضع الجداول الدراسية اليومية والأسبوعية.**
- **وضع تصور عام للمنظومة التعليمية بمكوناتها المختلفة والعناية بالمؤسسات التعليمية للوصول إلى الأهداف المنشودة.**
- كلّ الخطوات والعمليّات التي يقوم به خبراء المناهج لوضع منهج يتّصف بالمعايير السائدة المعتمدة للمنهج في مجتمع معيّن، وفي زمن معيّن، وتتشكّل هذه العمليّات والخطوات من:
  - دراسة الواقع، وتحليله.
  - صوغ الأهداف العامّة للمنهج.
  - اختيار الموضوعات العامّة الملبّية للأهداف.
  - ترجمة الموضوعات إلى خبرات تفصيليّة تتّسم اختيار بالدقّة والشمول، وتنظيمها وتنسيقها بشكل يحقّق الربط

والتوازن والتتابع.

- اختيار الأساليب الوسائل والنشاطات وأساليب التقـويم المناسبة لتلك الخبرات.
- تجريب المنهج، وجمع الملاحظات الميدانيّة حول المنهج المجرّب.
- إعادة النظر بمكوّنات المنهج وفق الملاحظات الميدانيّة في مدارس التجريب.
- تعميم المنهج، ومتابعة تقويمه وتطويره.

وبالتالي فإنّ عمليّة تخطيط المنهج عمليّة شاملة يتضمّن معناها كلّ مـا يتعلّق بهندسة المنهج، وبنائه، وتنظيمه، وتطويره، وتقويمه.

مبررات تخطيط المنهج المدرسي:

توجد مجموعة عديدة من المبررات أو الأسباب التي تدعو إلى ضرورة التخطيط المسبق لأي منهج مدرسي فعال. وتتمثل هذه المبررات في الآتي:

١- لم تعد عناصر التربية وعلى رأسها المناهج المدرسية، مهملة كما كانت في الماضي، وإن ازدياد الاهتمام بها قد أدى إلى إيجاد نوع من التخطيط المسبق لجوانبها المتعددة.

٢- أدت زيادة المطالبة من جانب الكثيرين بمعرفة مسـتقبل التعلـيم والمدارس، إلى ضرورة التخطيط الدقيق لكل من التعليم والمناهج المدرسية.

٣- أدت رغبة الناس في التعـرف علـى النتـائج التربويـة التـي سيحصلون عليها، أو التي سيلمسونها مقابل الأموال والمساعدات

والضرائب التي يقدمونها، إلى العمل على التخطيط المدروس للمناهج من جهة وللمستقبل التربوي من جهة ثانية.

٤- أدى ظهور الانتقادات الشديدة إلى للمدارس والمناهج المدرسية من وقت لآخر إلى التفكير الجدي في وضع خطط تربوية للمنهج، تضع في اعتبارها نواحي الضعف التي تم انتقادها.

٥- أدى شعور المربين بتحمل مسئولية زيادة فعالية العملية التربوية إلى حرصهم على التخطيط الدقيق للمناهج المدرسية.

٦- أدت رغبة المنفذين للعملية التربوية في التعرف على المدارس وتنظيماتها وبرامجها وأنشطتها، إلى جعل تخطيط المنهج المدرسي مهمة ضرورية لابد منها.

أهمية تخطيط المناهج:

- اهتمامه باتجاهات المتعلمين وميولهم وحاجاتهم ومشكلاتهم.
- مراعاته للتغيرات الحادثة في البيئة والمجتمع باستمرار.
- تحديد الإمكانات الاقتصادية والبشرية.
- دراسة آمال ورغبات المجتمع وترتيبها في أولويات محددة.
- رسم السبل التي تحقق الأهداف المحددة.
- استخدام أسلوب التفكير العلمي في حل المشكلات.
- استخدام نتائج العلم في دفع أساليب التنمية ومخططاتها.

فوائد التخطيط:

التخطيط الجيد لأي عمل من الأعمال هو الخطوة الأولي والمهمة في سبيل نجاح ذلك العمل، وتحدد فوائد التخطيط فيما يلي:

١. تشجيع القادة على وضع رؤية مشتركة للمستقبل، تحديد أهدافها

وترتيبها لتتفق مع الهدف النهائي ذاته، بما يؤدى إلي جعل عملية صنع القرار أسهل.

٢. وضع مجموعة المعايير المحددة تساعد علي تحقيق النجاح عاما بعد الأخر.

٣. يعمل جميع المساهمون في الخطة لرسم المستقبل، بدلاً من أن يصبحوا عبئاً علي التخطيط.

٤. سيتعلم فريق التخطيط العمل التعاوني كفريق تنفيذي مؤثر علي طريق تدعيم الإستراتيجية.

٥. يساعد التخطيط علي ترتيب الأولويات والتركيز علي تحديد ميزانية دقيقة وعلى تنفيذ الأولويات من خلال العمل.

٦. التخلص من الاستراتيجيات الراهنة والتي تعمل علي إثارة الالتباس أو لأن الوضع الحالي يؤدي إلي تقدم أو تطوير.

٧. يعد ذلك أسلوب تفكير جديد علي المستوى الاستراتيجي واسع النطاق بخلاف المستوي العملي محدود النطاق فقط.

ومن فوائد تخطيط المنهج المدرسي:

١. تقديم مقترحات لمناهج جديدة أو معدلة.
٢. استخدام المصادر التربوية المتوفرة بفاعلية أكثر.
٣. اشتراك المنفذين للمناهج والمؤيدين لها والمتدربين عليها، في أنشطة إيجابية مفيدة.
٤. سهولة تحديد أولويات في العمل التربوي Priorities of work.
٥. رؤية العملية التربوية في صورة متكاملة.
٦. التنظيم بشكل مستمر بدلاً من النظر إليها بمنظار ضيق.

مقومات التخطيط:

١. الواقعية:

يكون التخطيط مرتبط بالواقع المدرسي من حيث إمكانياته المادية والبشرية مع مراعاة التكلفة المادية لتنفيذ الخطة.

٢. تحديد الأهداف:

وهي التسلسل المنطقي لعناصر التخطيط فهناك ما ينبغي البدء به وهناك ما يجب أن يأتي في مرحلة تالية أو بمعنى آخر: تحديد الأهم فالمهم مع القناعة بالمبررات التي تحددت على ضوئها هذه الأولويات.

٣. التكامل:

يجب أن تكون هناك نظرة شاملة للتخطيط من حيث تكامل وتفاعل وتواصل كافة عناصرها لان كل جانب منها يتأثر بالجوانب الأخرى ويكملها.

٤. الاستمرارية:

حيث لا يتوقف الخطة في إحدى مراحله وأن يربطه خط واحد بدءا بالأهداف وانتهاء بالتقويم.

٥. المرونة:

يجب أن يكون التخطيط قابل للتعديل عند وجود أي طارئ أو أي عائق لتنفيذه كما يجب أن تكون قابل للتبديل بحيث يشتمل على بدائل يمكن اللجوء إليها عند الضرورة.

٦. الكفاية والدقة:

معنى أن يكون التخطيط محققا للأهداف بأقل التكاليف وأقل الانحرافات لذا يجب تحري الدقة في جمع المعلومات والبيانات وبحثها وتقدير الاتجاهات

المختلفة كما أن من الكفايات التعليمية للمدير أو المعلم أو رائد النشاط المقدرة على التخطيط الأمر الذي يساعد على تحقيق الأهداف.

شروط التخطيط:

١. أن يقوم على حاجات حقيقية وفق ما يوجد من المعلومات والبيانات.
٢. أن يكون مرن وقابل للتعديل وفق ما يوجد من ظروف.
٣. أن يكون جماعيا وليس فرديا.
٤. دراسة وتحديد الإمكانيات المتاحة لتنفيذ الخطة.
٥. يستند على الواقع والدراسة العميقة والصحيحة له.
٦. أن يكون هناك تخطيط قصير المدى وبعيد المدى مع مراعاة عدم وجود تضارب بينهما.
٧. يستند على الخبرة والبحوث السابقة.
٨. تمتاز الخطة بالشمول والوضوح والمحدودية.
٩. ألا تهتم الخطة بالنواحي الشكلية أو السطحية فقط.
١٠. أن تكون أهداف الخطة واضحة ومحددة وقابلة للتنفيذ على مدي زمني معقول.
١١. أن يكون هناك تقويم مستمر يسير جنب إلى جنب مع تنفيذ الخطة.

وعلى التخطيط مراعاة ما يلي:

١. أهداف المجتمع والعمل على تطويره.
٢. معرفة المراحل العمرية للمتعلمين وخصائصهم وحاجاتهم وقدراتهم وأساليب إشباع هذه الحاجات.
٣. معرفة نوعية المعلمين ومستوياتهم العلمية والمهنية.
٤. دراسة المناهج والأنشطة والتطبيقات التي تقوم عليها وتحليلها والمتطلبات الأساسية لتنفيذها.

٥. دراسة مشكلات التلاميذ الاجتماعية.
٦. دراسة المبنى المدرسي والتجهيزات والإمكانيات المادية المتــوفرة فيها والتي من شانها أن تساعد أو تعوق تحقيق الأهداف.

مميزات التخطيط:

١. عملية إستراتيجية منظمة تتضمن معلومات وخطوط عريضة.
٢. عملية لها أهداف وافتراضات يتحقق من خلالها رسم إطار مــنظم لمشروع أو نشاط معين لتحقيق المأمول.
٣. يجعل المشروع إيجابيا يتوخى له النجاح بتضافر جميع الجهود من مخططين ومنفذين.

مستويات تخطيط المناهج:

١- التخطيط الطويل المدي:

وينتج عنه خطة كاملة وشاملة في ذاتها تبين مسار العمــل وإجراءاتــه طوال الفترة التي يتم التخطيط للعمل فيها وعادة ما يستغرق ســنة دراســية أو فصل دراسي كامل أو قد يتجاوز ذلك عدة سنوات وبرغم فوائد هذا النوع مــن التخطيط فانه أعقد وأصعب أنواع التخطيط لأنه يتعلق بالمستقبل البعيــد الــذي يتصف بالغموض، وينبغي أن يشتمل هذا التخطيط على ما يلي:

- تحديد وسائل الاتصال.
- وصف عام للمقرر.
- تحديد أهداف المقرر.
- تحديد المراجع الأساسية للمقرر.
- تحديد المتطلبات على الطالب.
- تحديد الوسائل والأدوات التعليمية.

- أساليب التقويم وتوزيع الدرجات.
- تحديد مسئوليات الطالب والمعلم.
- توزيع المفردات على أسابيع الفصل الدراسي.

٢- التخطيط المتوسط المدي:

وهو جزء من التخطيط طويل المدى ويضم أنشطة وإجراءات في عدة مجالات من مجالات العمل المدرسي وقد يكون لها أهدافها الخاصة ولكنها نابعة من الأهداف العامة للخطة طويلة المدى ويستغرق هذا النوع عادة شهرا أو عدة شهور أو عدة أسابيع فقط، **كما أنه** تخطيط خاص بكل وحدة دراسية من وحدات المقرر تمثل مجموعة الدروس المترابطة، وينبغي أن يشتمل هذا التخطيط علي ما يلي:

- تحديد الأهداف العامة المرتبطة بالوحدة الدراسية والمفاهيم المتضمنة فيها.
- مراعاة تقسيم الوحدة إلى موضوعات دراسية مترابطة.
- تحديد الإجراءات والأساليب والأنشطة التدريسية والوسائل التعليمية.
- عدد التطبيقات والواجبات المنزلية.
- تحديد أساليب التقويم المناسبة لكل موضوع من موضوعات الوحدة، والوحدة ككل.

٣- التخطيط قصير المدي:

وهو أيضا جزء أو أجزاء من الخطة طويلة المدى تستغرق يوما أو أسبوعا تنفذ فيها الإجراءات التي تحقق أهدافها والتي تهدف بالطبع لتحقيق أهداف الخطة الشاملة طويلة، حيث أنه التخطيط اليومي للدروس، وأن تكون الخطة مكتوبة، ويري الكثير من التربويين أن نجاح المعلم في التدريس يتوقف

على جودة إعداد الخطط اليومية للدروس، لأن الإعداد يمثل عملية فكرية يقــوم بها المعلم قبل التدريس تهدف إلي رسم صورة واضحة لما يمكن أن يقوم به مع طلابه خلال الحصة، وبدونه لا يتمكن من السير علي نهج واضح في درســـه، ويشتمل على الآتي:

أولاً: المكونات الروتينية

- موضوع الدرس.
- وقت التدريس (اليوم – التاريخ – المحاضرة).
- الصف الدراسي المستهدف.

ثانياً: المكونات الفنية

١. تحديد جميع أهداف التعلم (السلوكية) مع مراعاة تحديـــد مجـــال الهدف ومستواه.
٢. المقدمة (التمهيد):

- أهميتها:
  - أهمية نفسية: جذب انتباه الطلاب نحو الموضوع.
  - أهمية علمية: ربط الموضوع السابق بالموضوع الحالي.
  - أهمية تربوية: مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
  - من أشكال المقدمة:
    - عرض فيلم قصير حول موضوع الدرس .
    - مجسم أو صورة.
    - خبر أو تقرير صحفي.
    - وسيلة تعليمية حقيقية .
    - سؤال عن الدرس السابق .
    - طرفة أو نكتة أو موقف طريف أو محـــرج – مناقشـــة سريعة مع الطلاب (عصف ذهني) .

3. محتوى التعلم.
4. تقويم التعلم.
5. المواد والوسائل التعليمية (تقنيات التعليم).
6. طرق التدريس المستخدمة.
7. الواجبات المنزلية (ما سبق دراسته، الموضوع القادم، إثرائي – زيادة معلومات عن الموضوع).
8. ملحوظات ومقترحات (يكتب بعد نهاية الدرس – للاستفادة منه في تخطيط الدرس العام القادم).

مراحل التخطيط:

التخطيط أسلوب علمي منظم يساهم في رسم بورفيل المستقبل في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتاحة حالياً ومستقبلاً، **ويمر التخطيط بالمراحل التالية:**

1. **المرحلة التمهيدية:** وفيها يتم رسم وتحديد أهداف الخطة العامة في ضوء الإمكانات المادية والبشرية المتاحة ومراجعة تلك الأهداف لوضعها في صورتها النهائية.
2. **تحديد الأهداف التفصيلية:** وفيها يتم تحديد الأهداف لكل المجالات التي تشملها الخطة بصورة أكثر دقة وتفصيلا وهي البداية الحقيقية للممارسات الفنية المتخصصة في مجال التخطيط.
3. **وضع الإطار الخاص بالخطة:** وفي هذه المرحلة يتم وضع الخطط الفرعية لكل المجالات.
4. **مرحلة إقرار الخطة:** وذلك لمناقشتها بعد وضعها في الصورة النهائية مع جميع من لهم علاقة بعمليتي التخطيط والتنفيذ وإجراء

التعديلات المناسبة والتأكد من قابلية الخطة للتنفيذ وعدم تعرضها لأي عقبات.

٥. **مرحلة اعتماد الخطة.**

٦. **تنفيذ الخطة:** حيث يتم فيها توزيع الأدوار والمهام وذلك للقيام بجميع الإجراءات والأنشطة المختلفة لتحقيق الأهداف المحددة وتشمل هذه المرحلة عمليتين أساسيتين هما: المراقبة والتصحيح.

٧. **التقويم والمتابعة:** بشكل دوري أو مستمر وبشكل نهائي أو ختامي وذلك لإجراء التعديلات المناسبة عند الضرورة والتعرف مرحليا على ما تم إنجازه وما تم تحقيقه من أهداف، والتقويم النهائي للتعرف على مدى نجاح العاملين في تحقيق الأهداف والاستفادة من السلبيات والإيجابيات عند التخطيط مستقبلا.

ويري البعض أن مراحل التخطيط هى كالآتي:

١. تحديد الأهداف، وينبغي أن تكون واضحة ومحددة وقابلة للتنفيذ.
٢. ترجمة هذه الأهداف إلي خطط علمية.
٣. تحديد الأساليب والطرق التي تساعد في تحقيق الأهداف.
٤. دراسة تكاليف الخطة ومصادر الإنفاق عليها.
٥. تقويم ما تحقق من أهداف الخطة.

أسس عملية التخطيط:

لنجاح التخطيط ينبغي توافر مجموعة من الأسس نوجزها فيما يلي:

١. **عملية التخطيط جزء من الإدارة:**

- التخطيط هو الوظيفة الأولية للإدارة، ويجب أن يقود جميع عناصر الإدارة الأخرى (التنظيم – التوظيف – التوجيه – التحكم).

- التخطيط يضع الرؤية ويحدد الأساسيات ويرسم المستقبل للإدارة الناجحة.

٢. **التفكير الديناميكي، والتفكير المنظومي:**

- **التفكير الديناميكي:** عن طريق القيادة الجماعية للفريق يقوم على وضع الهدف المرجو من خطة العمل في الاعتبار، وتقوم القيادة بتعريف رؤيتهم المستقبلية المثالية مع توضيح الاستراتيجيات الضرورية لحضّ العمل، والميزانيات السنوية الفعالة والمتوافقة، ثم البحث على تحقيق هذه الرؤية.
- **التفكير المنظومي:** الأخذ به عند وضع الخطة يوفر أساس لضمان الشمول والتوازن والتكامل بين أجزاءها ومستوياتها.

٣. **رؤية مستقبلية:**

- يجب وجود رؤية مستقبلية مثالية، وتنبؤ مستقبلي طموح يسعي بالتخطيط بلوغه لأن بالتخطيط العلمي يمكن تغيير وتطوير نمط الحياة.

٤. **الهدف المرجو:**

- التخطيط يكون وفقاً للهدف المرجو منه، أن اختيار وتحديد الهدف بعناية، هو معيار النجاح الأول في التخطيط.

٥. **العمل الجماعي:**

- عملية التخطيط عملية جماعية، لا يقوم بها فرد بمفرده، ولكن يجب أن يشترك فيها فريق عمل يمثل مجموعة خبرات متنوعة ومتوازنة وشاملة ومتعاونة ومؤمنة بالعمل الجماعي والتعاوني، ويحدد لهذا الفريق قائد ذات خصائص قيادية ديمقراطية.

٦. المرونة:

- يجب أن يتوافر في الخطة مسارات بديلة وحلول بديلة، وأن تقبل الخطة كل ما سوف يطرأ عليها من تغيرات خارجية وتقبل هذا التعديل والتطوير بما يساعد علي بلوغ أهدافها بفاعلية وفي وقت أقل.

٧. معايير الجودة:

- الجودة أهم أهداف التخطيط وتحديد مجموعة من معايير الجودة هي بمثابة أهداف يسعي إليها التخطيط، كما أنها مؤشرات علي الطريق تؤدي إلي التقويم المرحلي أو البنائي، كما أنها في النهاية أداة جيدة لتقويم كافة عناصر التخطيط.

٨. الزمن:

- أحد أهم معايير الحكم علي جودة التخطيط، ما من تخطيط دون تحديد مدي زمني يعمل التخطيط فيه، فإذا بلغت الأهداف في وقت أقل كان ذلك مؤشراً جيداً لنجاح الخطة، أما إذا طال الوقت كان ذلك مؤشراً علي عدم فعالية الخطة.

٩. المتابعة:

- أن التخطيط الجيد يجب أن يتوافر فيه عناصر المتابعة لتنفيذ خطوات تنفيذ الخطة وفقاً لتتابعها الزمني، ويجب مراعاة الاستمرارية والمراقبة علي جودة تنفيذ خطوات الخطة.

١٠. التقويم:

- لكل عنصر من عناصر الخطة يجب أن يتوافر أساس واضح لتحديد مسارات الخطة لبلوغ الهدف، ووجود معايير لتقويم التخطيط يعطي رؤية للتطوير والتحسين والنماء.

دور المعلم في تخطيط المناهج:

يعتبر المعلم من أهم المساهمين في تخطيط المنهج، ويرجع ذلك إلى أن المعلم هو المسئول عن تنفيذ المنهج، ويعرف نقاط القوة والضعف فيه، مما يجعله قادراً على وضع الحلول والمقترحات لنقاط الضعف وللمشكلات التي تعترض تحقيق أهداف المنهج.

ودور المعلم كمشارك في تخطيط المنهج قد خطا خطوات إلى الأمام، ولكن لا يقوم حتى الآن بدوره المتوقَّع بكفاءة، وذلك يرجع إلى أن برامج إعداده لم توفر له الفرص المناسبة ليكتسب مهارات التقويم والحكم على المناهج وتطويرها.

والمعلم هو أحد المسئولين عن عملية تنفيذ المنهج، وهو يشارك بقدرٍ ما في إجراء عملية التقويم، ومن المهم مشاركته في مرحلة التخطيط.

دور التخطيط بالعملية التربوية:

يمكن تركيز دور التخطيط في العملية التربوية من خلال التركيز على المحاور التالية:

١. **التلميذ: عند التخطيط التربوي بالنسبة للطلاب ينبغي الاهتمام بالمرحلة التعليمية التى يتعلمون بها وطبيعتها وأهدافها وشروط القبول بها وارتباطها بغيرها من المراحل التعليم ومدى حاجة المجتمع للخريجين واسهامهم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.**

٢. **المعلم:** ويرعى عند التخطيط كيفية اعداد المعلمين اكاديميا وتربويا وثقافيا لكل مرحلة ولكل مادة أو تخصص وكيفية اختيارهم في الجامعات ومعاهد المعلمين وفقا لفلسفة المجتمع واهدافه ومتطلبات الحياة فيه وفى ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، ولكل مرحلة

تعليمية، وكذلك يرعي في التخطيط للمعلمين الناهج التى تقدم لهم ووسائل تقويمهم أثناء دراستهم.

٣. **المنهج:** هو الطريقة والممارسة والمواقف والأنشطة التى يكتسبها الطلاب بإشراف المدرسة لتحقيق أهداف معينة في ضوء الفلسفة التربوية للمجتمع، ولهذا يراعي عند التخطيط التربوي للمنهج المستوى العمري والزمني للطلاب بالإضافة إلى المستوى الفكري أو العقلي لكل مرحلة تعليمية والتدرج والتكامل بين جوانب أو فروع أو شرح المادة الواحدة وتزويد كل منهج بتوجيهات التنفيذ يمكن أن يفيد منها المعلم والتكامل بين مناهج المواد المختلفة وأن تحقيق المناهج أهداف المرحلة التى وضعت من أجلها.

٤. **الخطة الدراسية:** هي الاطار المنظم لتفيد المنهج وتشمل جميع المواد الدراسية وأنواع المعارف والخبرات التى ينبغي أن يحصل عليها التلميذ في المراحل التعليمية المختلفة، وبهذا يراعي عند التخطيط التربوي الدراسية أن تحقق أهداف المادة الدراسية والمرحلة التعليمية، وأن تناسب الفترة الزمنية المخصصة لكل مادة مع مستوى التلميذ الفكرى وخصائصهم وقدراتهم وتوزيعها على مدى العام الدراسي كذلك يراعي بين التوازن بين المواد، إذ لا تهمل مادة أو تفضل مادة على أخري وأن تشمل الخطة مجالات نظرية وعملية تتيح للتلاميذ فرصاً للتجريب والممارسة والتعليم عن طريق العمل اضافة إلى المعارف والمعلومات النظرية.

نماذج تخطيط المنهج:

يمكن تصنيف النماذج من حيث وظيفتها التربوية إلي قسمين:

١. نماذج تشرح ما يحدث أو تصفه، وهذه تسمي نماذج وصفية.

٢. نماذج إرشادية توجيهية، تقترح الاستراتيجيات والسياسات والإجراءات، وهذه النماذج تتضمن وصفاً مسبقاً لما يمكن القيام به، فهي ذات طبيّعة مستقبلية.

ويتطلب تخطيط المنهج التعرف على العناصر التي يشملها التخطيط وهناك مجموعة من نماذج تخطيط المناهج، من أشهرها النماذج التالية:

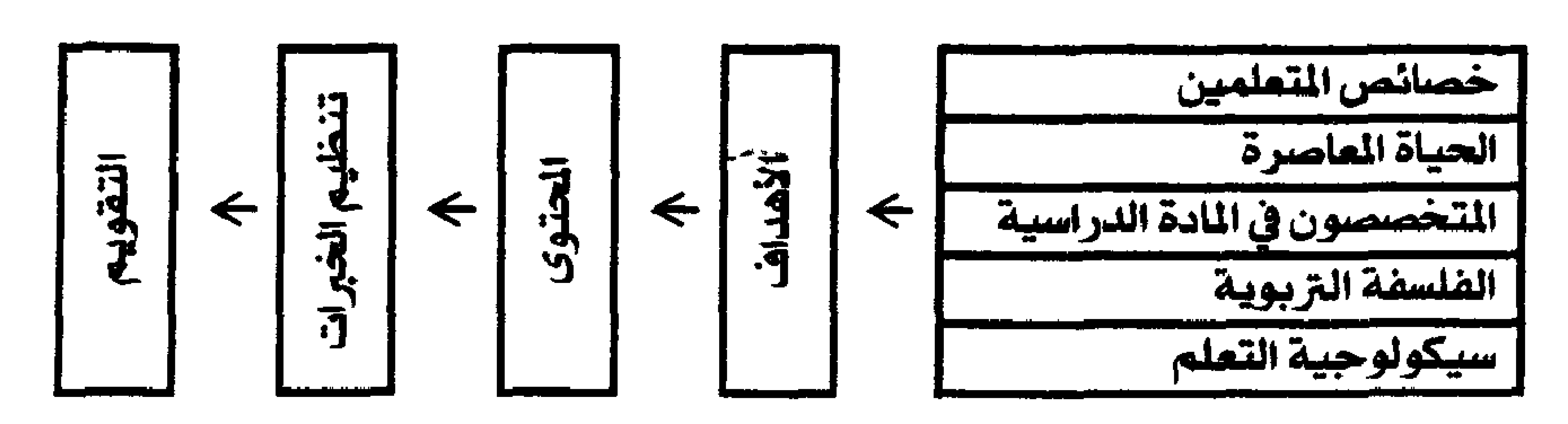
١ - نموذج رالف تيلور (Ralph Tylor، 1949)

في هذا النموذج يطرح تيلور أربعة أسئلة يجب الإجابة عليها عند تصميم وبناء أي منهج وهذه الأسئلة هي:

١- ما الأهداف التي يسعي المنهج لتحقيقها؟
٢- ما هى الخبرات التعليمية التى من خلالها تتحقق الأهداف الموضوعية؟
٣- كيف يمكن تنظيم هذه الخبرات التعليمية بشكل فعال ويحقق الأهداف ؟
٤- كيف يمكن أن نحكم ما إذا كانت هذه الأهداف تحققت أم لا وإلى أي مدى ؟

ويتضح من الأسئلة السابقة أن نموذج رالف تيلور يضع الأهداف في مكان بارز في نموذجه، وهذه الأهداف لها مصادر تشتق منها هى (خصائص التلميذ – المجتمع – الخبراء المتخصصون في المادة – علم النفس – الفلسفة).

وقد وضح مراحل نموذج تيلور بالشكل التخطيطي التالي:



شكل (٣) نموذج رالف تيلور لبناء المنهج

مميزات نموذج رالف تيلور:

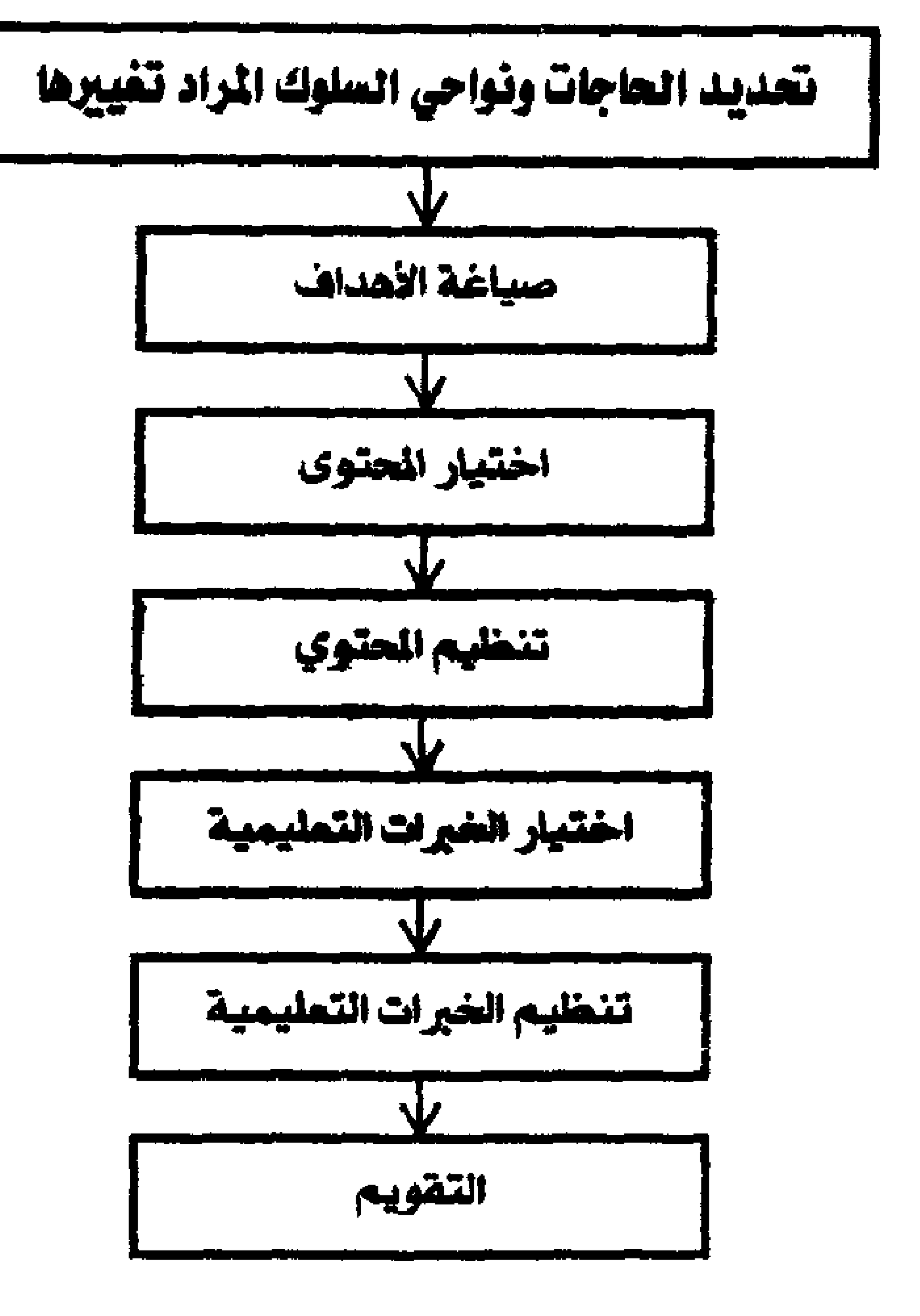
- يعطى للأهداف أهمية كبيرة في بناء النموذج فهو يبدأ بها وهي أساسه.
- يحافظ على فلسفة المجتمع وتقاليده ويساهم في نقل التراث الثقافي من جيل لآخر حيث إن المجتمع من مصادر اشتقاق الأهداف.
- يوضح مصادر اشتقاق الأهداف التي يبني عليها النموذج.
- يوجد تنظيم للخبرات التعليمية على أساس خصائص نمو التلاميذ وعلم النفس.
- أن من مصادر اشتقاق الأهداف مراحل نمو التلميذ العقلي والجسمي والمجتمع بعاداته وتقاليده وتراثه الثقافي والفلسفة التعليمية المطلوبة في هذه المرحلة من قبل الدولة ونظريات علم النفس المختلفة.

عيوب نموذج رالف تيلور:

- لا يوجد تقويم مستمر في كل مرحلة من مراحل النموذج، حيث أن مكان التقويم كان في نهاية النموذج فقط (نموذج خطي).
- التحديد المسبق للأهداف وتجاهل قدرات المتعلمين وحاجاتهم واهتماماتهم.
- وضع المتعلمين في قوالب ويساعد في ذلك نقل التراث الثقافي من جيل لأخر (مصدر من مصادر اشتقاق الأهداف).

٢- نموذج هيلدا تابا (Taba Model، 1962)

قامت بتعديل نموذج رالف تيلور، وذلك من خلال سبع خطوات رئيسية وهي:



شكل (٤) نموذج هيلدا تابا

كما قامت بتحديد معايير لكل مرحلة من المراحل فمثلاً عند اختيار الخبرات التعليمية وضعت لها معايير مثل الصدق والأهمية والتناسق مع واقع المجتمع والتوازن في الاتساع وعمق الخبرات وغيرها من معايير.

مميزات نموذج هيلدا تابا:

- وضحت العلاقة بين الحاجات ونواحي السلوك من ناحية والأهداف من ناحية أخري.
- وضعت معايير لكل مرحلة من مراحل النموذج.
- ميزت بين الخبرات التعليمية والمحتوى.

عيوب نموذج هيلدا تابا:

- حصرت اشتقاق الأهداف على الحاجات والسلوكيات المراد تغييرها وأهملت المجتمع وفلسفته ونظريات علم النفس والخبراء

المتخصصون في كل مادة.

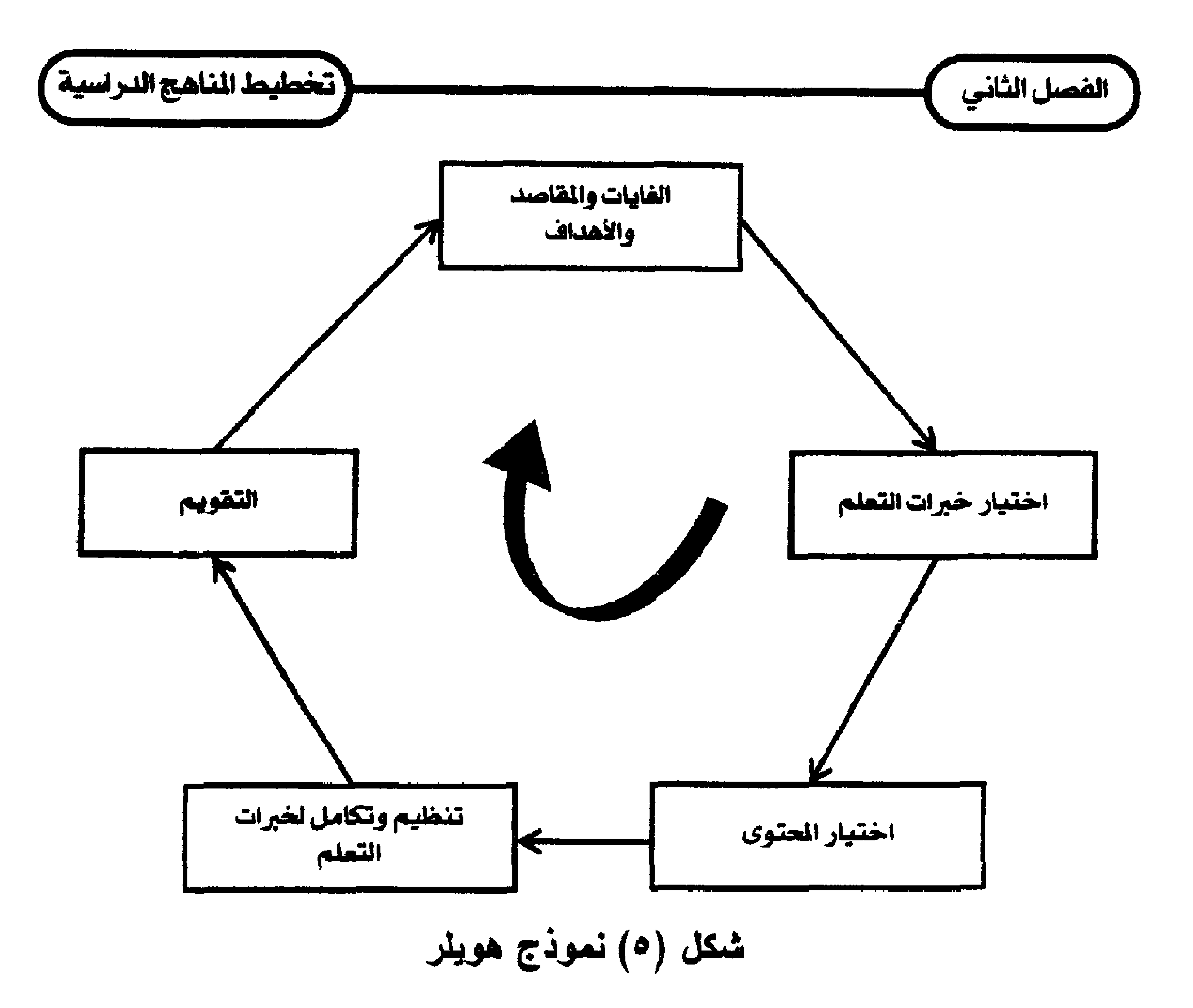
- **هذا النموذج جاء التقويم فى المرحلة النهائية فقط ولم يتم توضيح** دوره في بقية المراحل.
- **وضعت مرحلتى اختيار المحتوى وتنظيمه قبل اختيار الخبرات** التعليمية وتنظيمها، بالرغم من أن الخبرات التعليمية هى التى يوضع على أساسها المحتوى وليس العكس.

٣ - نموذج هويلر (Wheeler Model، 1967)

صمم هذا النموذج حتى يتلافي عيب كل من النموذجين السابقين (نموذج تيلور، نموذج تابا) حيث كان دور التقويم قاصر فقط على المرحلة النهائية ففي نموذج ويلر جاء التقويم ليكون له دور في كل مرحلة أي أن النموذج حلقي، ويتكون هذا النموذج من خمس مراحل هى:

- اختيار الغايات والمقاصد والأهداف.
- اختيار خبرات التعلم التى تساعد علي تحقيق هذه الأهداف.
- اختيار المحتوى الذي يمكن من خلاله تقديم هذه الخبرات التعليمية.
- تنظيم وتكامل خبرات التعلم والمحتوى.
- تقويم كل المراحل السابقة من اختيار خبرات التعلم والمحتوي والتنظيم والتكامل بينهم ومدي تحقيقها للأهداف بجميع مستوياتها (الغايات، المقاصد التعليمية، الأهداف، الإجرائية).

ويوضح هذا النموذج بالشكل الحلقي التالي:



شكل (٥) نموذج هويلر

مميزات نموذج هويلر:

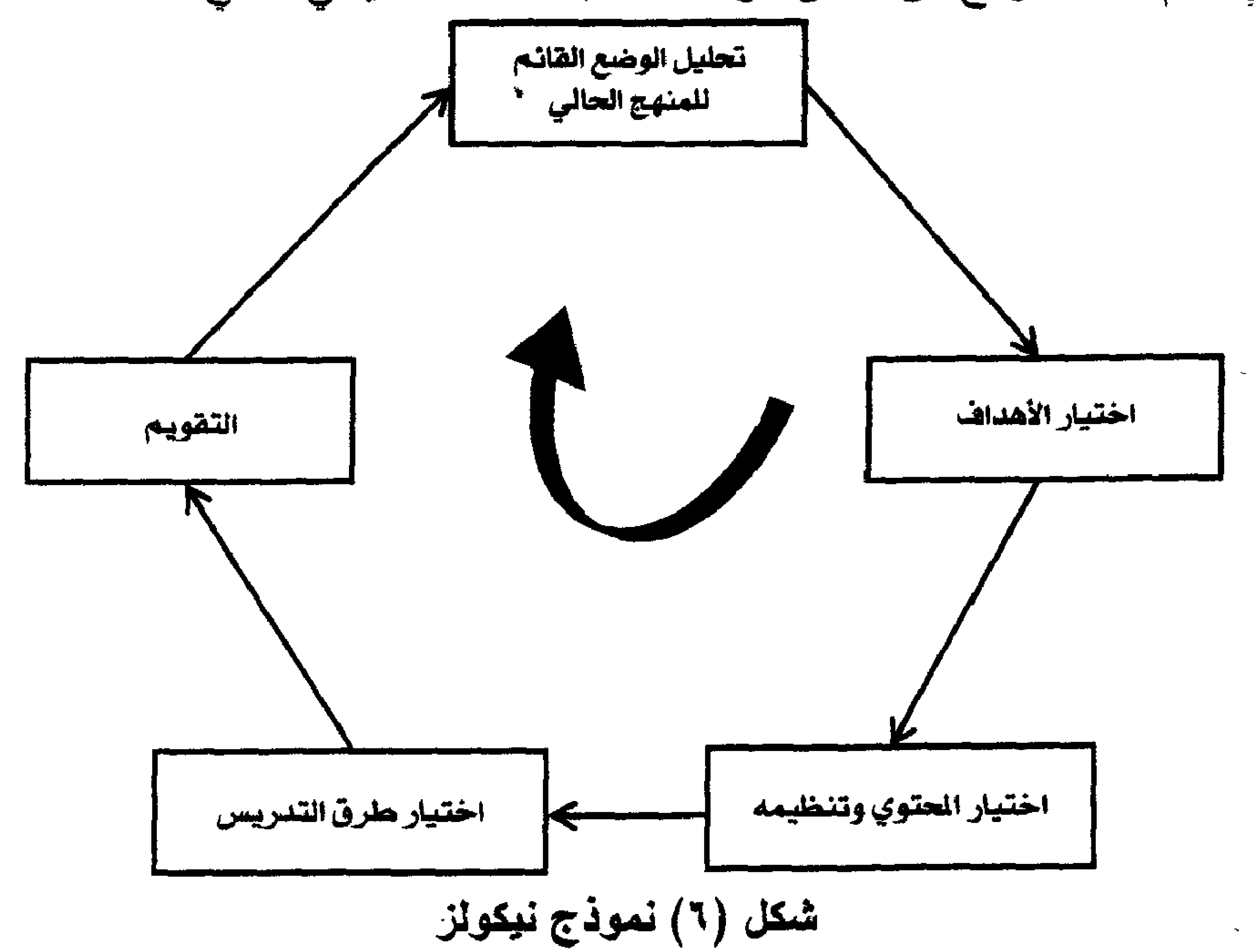
- حدد وقسم الأهداف إلي: غايات، مقاصد تعليمية، أهداف إجرائية.
- ميز بين الخبرات التعليمية والمحتوي.
- هناك تفاعل بين الخبرات والمحتوي مما جعل اكتساب التلميذ للمعلومة مهارياً ووجدانياً ومعرفياً.
- للتقويم دور في كل مرحلة من المراحل الخمس.
- تحديد الأهداف وتقسيمها ساعد على اختيار الخبرات التعليمية التى تحققها.
- صمم النموذج بحيث أن خبرات التعلم تسبق المحتوى الذي يوضع على أساس هذه الخبرات.

عيوب نموذج هويلر:

- إهمال الجانب الوجداني بنسبة كبيرة.
- إهمال الأنشطة المدرسية بنسبة كبيرة أيضاً.
- **عدم تحليل الوضع الحالي للمنهج الحالي والبداية من جديد من وضع الأهداف إلي التقويم.**

٤- نموذج نيكولز (Nicholls Model، 1978)

طور نيكولز نموذج ويلر فقبل وضع الأهداف قام بتحليل الوضع القائم للمنهج الحالي من نقاط قوة وضعف، ثم وضع أهداف تتناسب وهذا التحليل وصمم هذا النموذج من خمس مراحل كما بالشكل التخطيطي التالي:



شكل (٦) نموذج نيكولز

مميزات نموذج نيكولز:

- يعمل على تحليل الوضع القائم للمنهج الحالي وتحديد نقاط القوة والضعف ثم تحديد الأهداف لتتناسب مع هذا التحليل ووضع منهج جديد مطور.

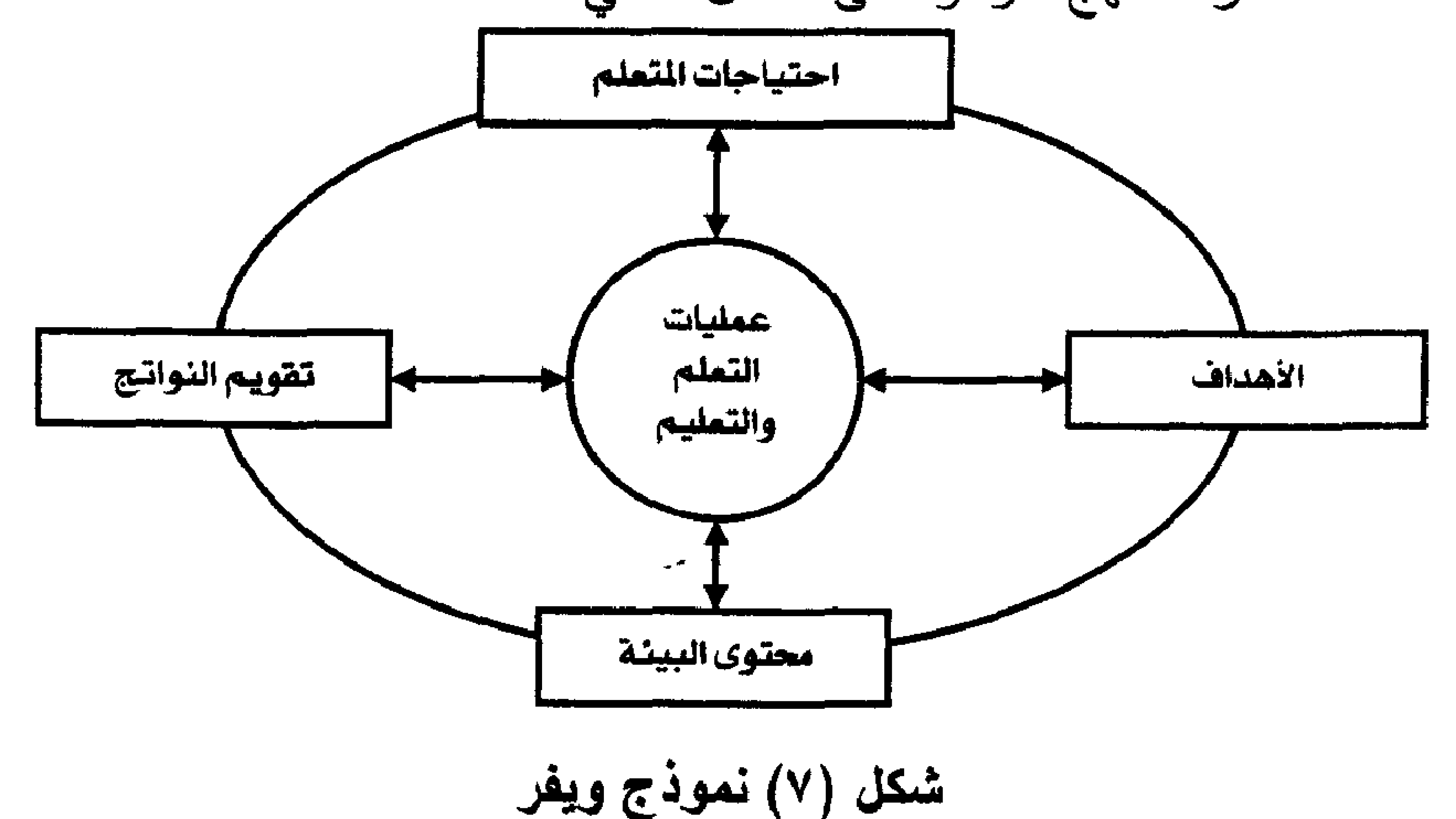
- هناك تنظيم وتكامل بين اختيار المحتوي وتنظيمه.

عيوب نموذج نيكولز:

- **الأهداف موضوعة مجملة وليست مقسمة إلي (غايات، مقاصد تعليمية، أهداف إجرائية).**
- **لم يتم وضع الخبرات التعليمية في النموذج التى يوضع من خلالها المحتوي.**
- اختيار وتحديد طرق التدريس ففي هذا النوع من أنواع الإلزام للمعلم، وعدم مراعاة امكانيات كل من المدرس ومدرسة.
- لم يكن للتقويم دور في كل مرحلة من مراحل النموذج.

٥- نموذج ويفر (Weaver، 1967):

هو من النماذج الدائرية التى يوجد بها تأثير وتأثر، ويسمى هذا النموذج نموذج المخرجات المنهج التعليمي " ويمكن أن يطلق عليه " نموذج المهام المتعدد لعناصر المنهج " وهو على الشكل التالي:



شكل (٧) نموذج ويفر

مميزات نموذج ويفر:

- يوفر البدائل المتعددة للعملية التعليمية.
- يوضح العلاقة بين عناصر المنهج ويحقق التفاعل المستمر بينهــا بالتأثير والتأثر.
- اشتقاق الأهداف من البيئة وارتباطها بالتعليم والتعلم كمـــا تـــرتبط بحاجات المتعلم ومطالبه.
- اتصال عملية التقويم بنتائج التعلم، كما تتصـــل بالأهـــداف وبقيـــة العناصر في حلقة اتصال دائرية.
- حدد الأدوار والمهام التفصيلية التى يحتاج إليها المنهج.
- لا يحط النموذج قدر المعرفة والمعلومات بل اعترف بأهميتها وأكد عليها فى مجال العملية التعليمية.

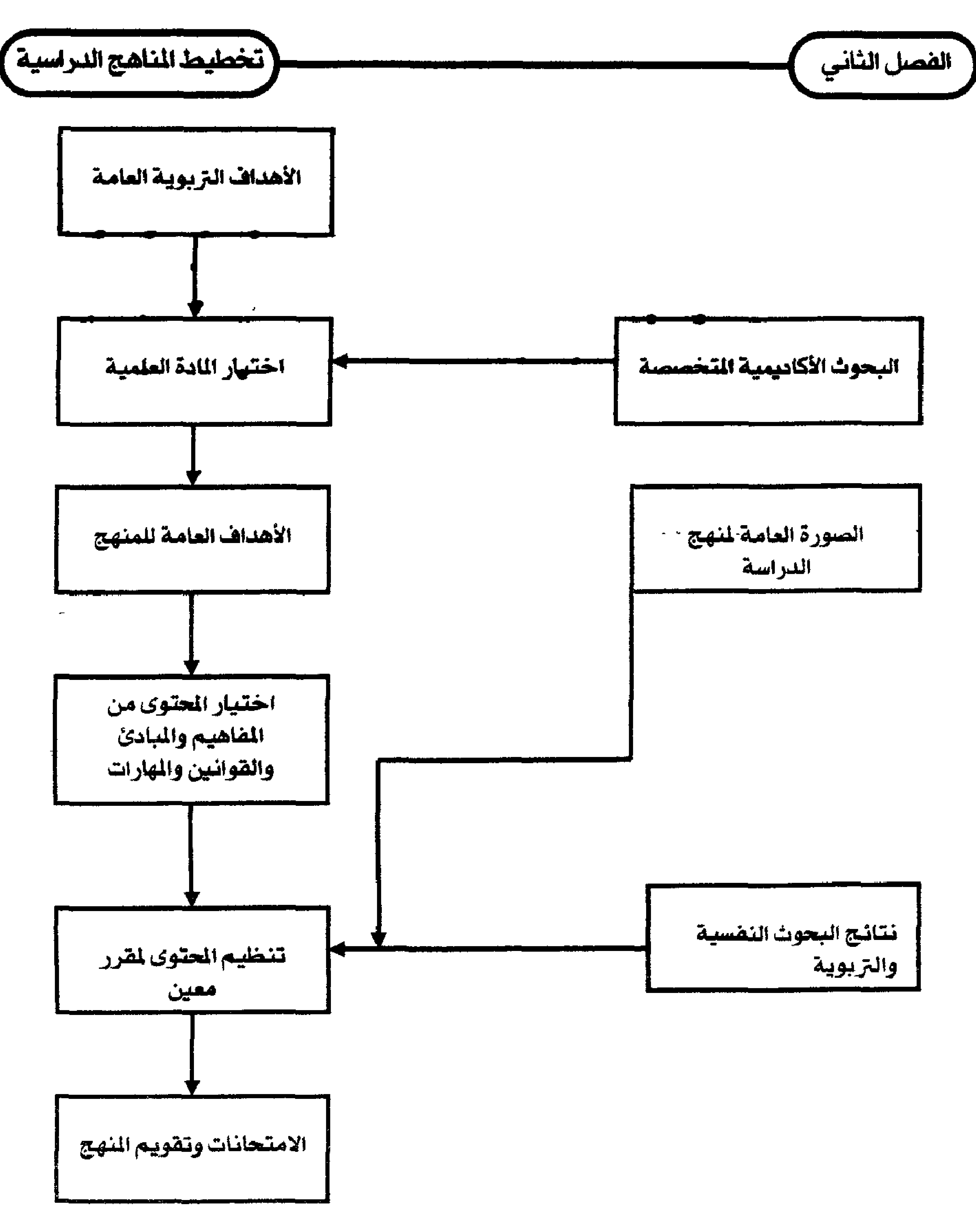
عيوب نموذج ويفر:

التقويم عملية نهائية تصب علي عمليات التعليم والتعلم ولا تصل إلـــي باقي العناصر.

٦- نموذج جريفيز (Graves Model، 1979)

هذا النموذج على درجة عالية من الشمول والتكامل وتوضح فيه مختلف الأبعاد الرئيسية للمنهج، ويقوم هذا المنهج علي أساسين هما:

- الهدف الأساسي للتعلم هو دفع المتعلم إلي إثارة الأسئلة والبحث عن علاقات والخروج بأفكار جديدة.
- أن يكون المعلم واعياً بأبعاد العملية التعليمية وليس فقـــط المـــادة التعليمية.



شكل (٨) نموذج جريفيز

مميزات نموذج جريفيز:

- على درجة كبيرة من الشمول والتكامل وأوضح فيه العلاقات بين مختلف الأبعاد الرئيسية للمنهج.
- فصل بين الأهداف التربوية العامة والأهداف العامة للمنهج.

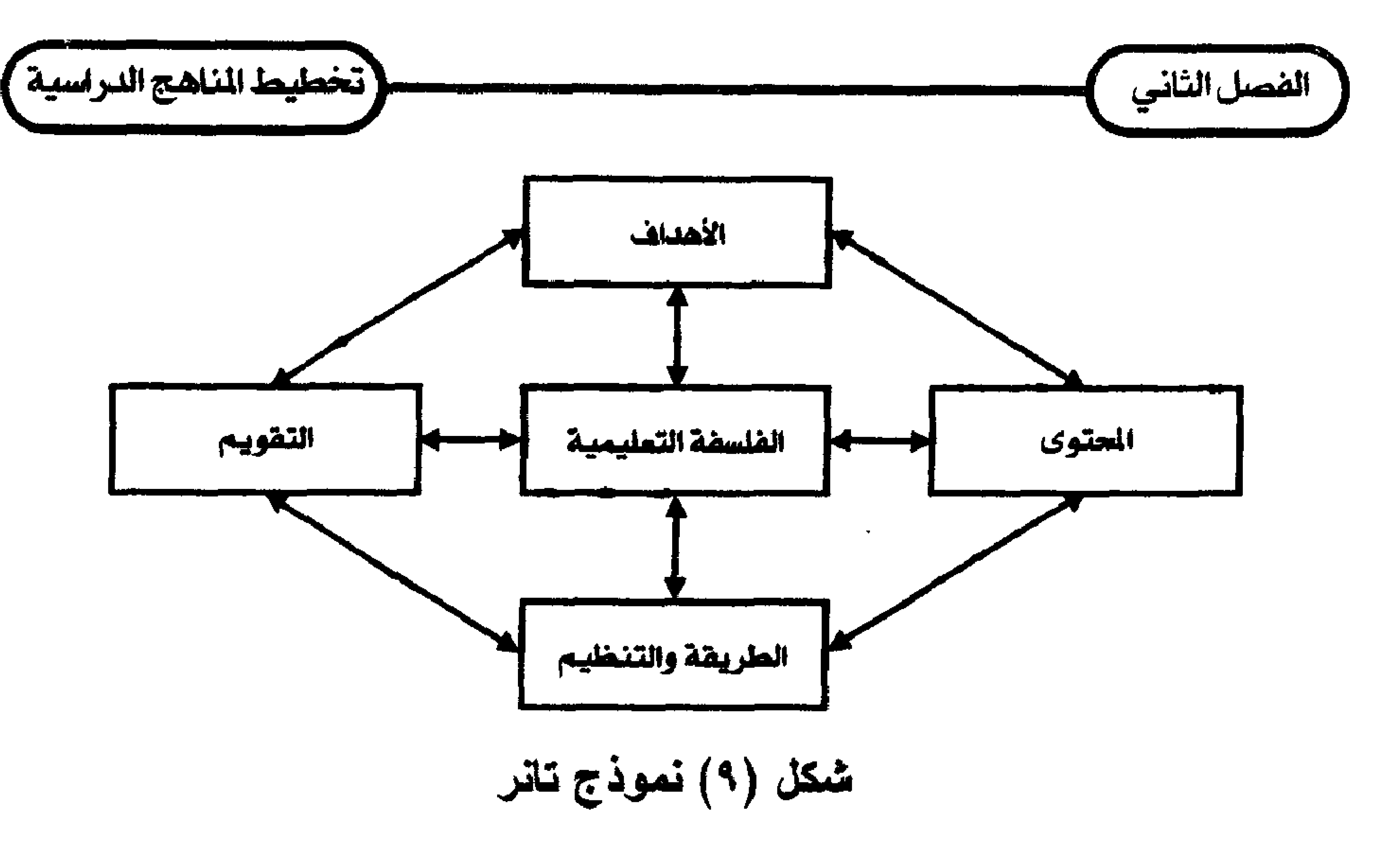
- يتم مراعاة نتائج البحوث العلمية الأكاديمية المتخصصة في اختيار المحتوى العلمي.
- يدخل في تنظيم المحتوى لمقرر معين الصورة العامة لمناهج الدراسة ونتائج البحوث التربوية ومصادر التعلم المحلية كأحد عناصر الموقف التعليمي.
- عملية تخطيط المنهج يقوم بها خبراء المادة ويحدد اختصاصات المعلم حتى لا يكون عرضة للتخبط والارتجال.
- يعرض فكرة التوقيتات المدرسية التى يتم من خلالها توزيع خبرات المنهج فى صورة توقيتات مناسبة.

عيوب نموذج جريفيز:

- لم يحدد مصادر اشتقاق الأهداف التربوية العامة.
- يحتاج إلي معلم متدرب حتى يتمكن من تأدية دوره في تخطيط وحدات المنهج اعتماداً علي ما يضعه الخبراء من الأسس العامة.
- يأتى التقويم في آخر مرحلة ولا يوجد له دور واضح في بقية مراحل النموذج.

٧- نموذج تانر (Tanner 1975) :

صمم تانر Tanner نموذج يتكون من عناصر المنهج وعلاقتها ببعضها وتأثر المنهج بالفلسفة التعليمية السائدة فى المجتمع ويوضح الشكل التخطيطي هذا النموذج:



شكل (٩) نموذج تانر

مميزات نموذج تانر:

- توضيح العلاقة بين الفلسفة التعليمية وعناصر المنهج.
- وجود السهم ذو الرأسين يدل على التفاعل والتكامل بين عناصر المنهج.
- للتقويم دور فعال في كل مرحلة من مراحل النموذج.

عيوب نموذج تانر:

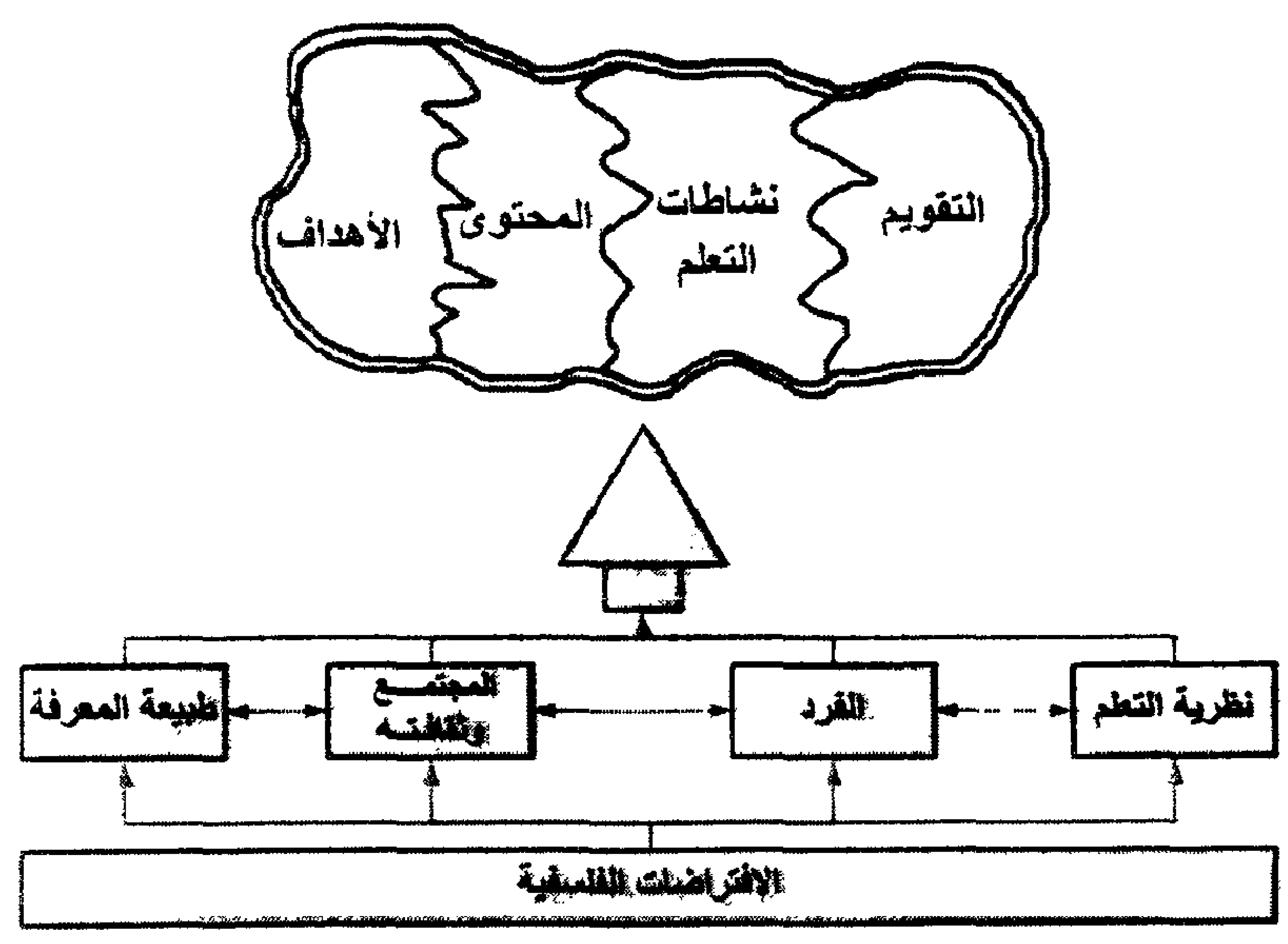
- تأثر المنهج التعليمي بالفلسفة التعليمية مما قد يؤثر على بعض جوانب المنهج بالسلب أو الإيجاب.

٨- نموذج زايس (Zais, 1970)

يوضح الأسس التى يقوم عليها المناهج (طبيعة المعرفة – المجتمع – التلاميذ – نظرية التعلم) وتؤثر هذه الأسس في بناء المنهج.

وتظهر عناصر المنهج في شكل مساحة ليست محددة الشكل تفصل بينها خطوط مسننة لتؤكد العلاقة الوثيقة المتداخلة بين عناصر المنهج، وترتبط أسس المنهج بعناصره بسهم، ويوضح الشكل التالي ذلك:





شكل (١٠) نموذج زايس

مميزات نموذج زايس:

- صور المنهج والقوى الرئيسية التى تؤثر فيه والعلاقات التى توحد بينها.
- المنهج وحدة متكاملة.
- وضع عناصر المنهج داخل شكل غير محدد يحدده خط مزدوج مما يدل على أن عناصر.
- وجود الخطوط المتعرجة بين عناصر المنهج تدل على وجود تفاعل وعلاقات وثيقة متداخلة بين العناصر.
- وضح الأساسيات (نظريات التعلم – التلميذ – المجتمع والثقافة الموجودة به – طبيعة المعرفة) التى يشتق منها عناصر المنهج وعلاقتها به.

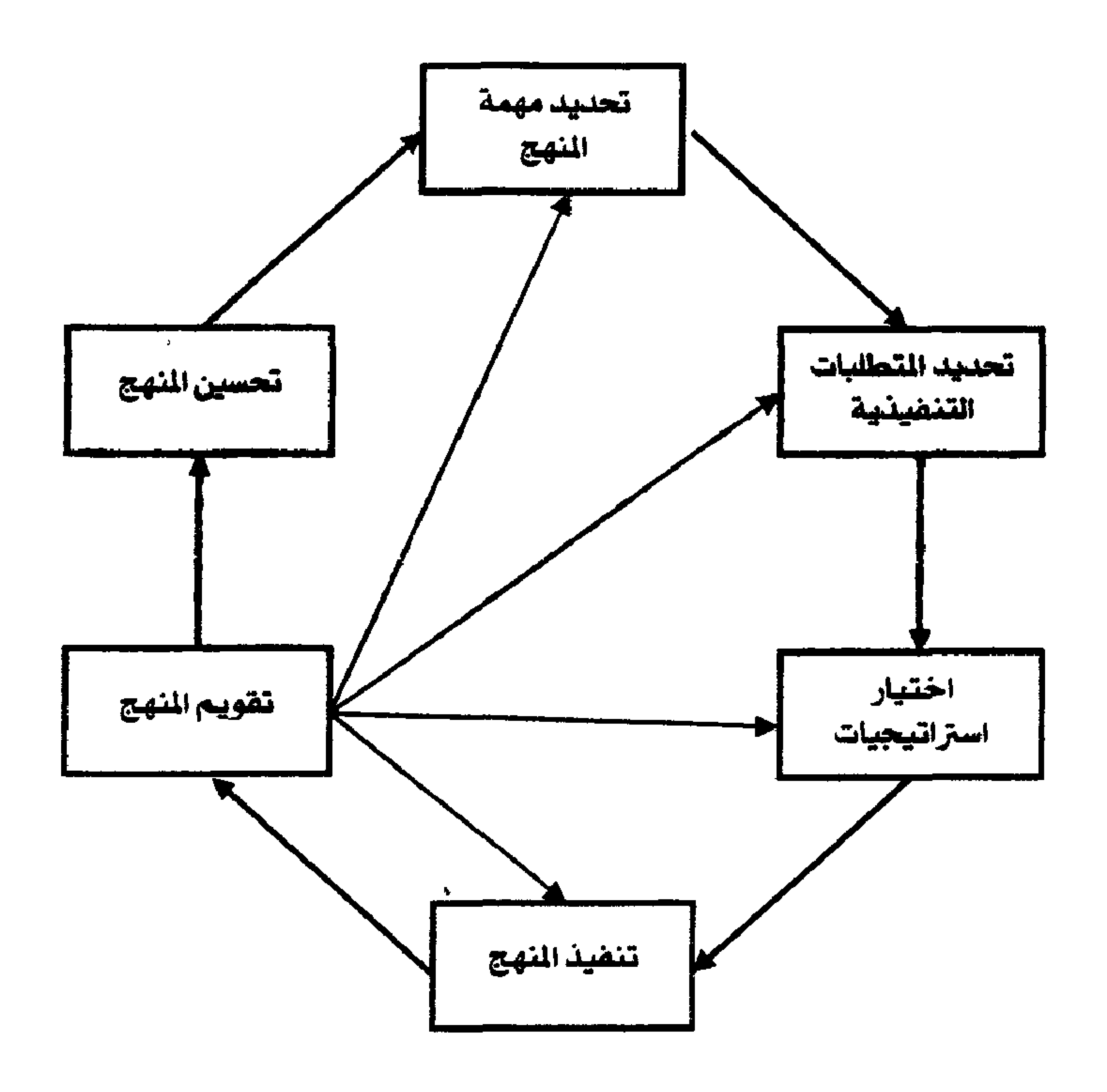
عيوب نموذج زايس:

- **اقتصر على توضيح الطبيعة الإستاتيكية للمنهج ولم يظهر ديناميكية المنهج (التفاعل بين عناصره).**
- **يعتبر نموذج زايس نموذج على مستوى التخطيط وليس على مستوى التطبيق (التدريس).**
- لم يوضح القاعدة العريضة التي اعتمد عليها النموذج والتي بعنوان الافتراضات الفلسفية.
- لم يوضح دور التغذية الراجعة في تعديل عناصر النموذج والعلاقة بينها.

٩- نموذج كوفمان (Kaufman, 1972):

يتكون النموذج من ست خطوات هى:

- معرفة مهمة المنهج من خلال الدراسات التحليلية والإحصائية.
- تحديد متطلبات تنفيذ المنهج من متطلبات تربوية واجتماعية وفنية ومالية وبيئية.
- اختيار الاستراتيجيات لعمليات المنهج المختلفة.
- تنفيذ المنهج.
- تقويم فاعلية المنهج.
- مراجعة المنهج وتحسينه.



شكل (١١) نموذج كوفمان

مميزات نموذج كوفمان:

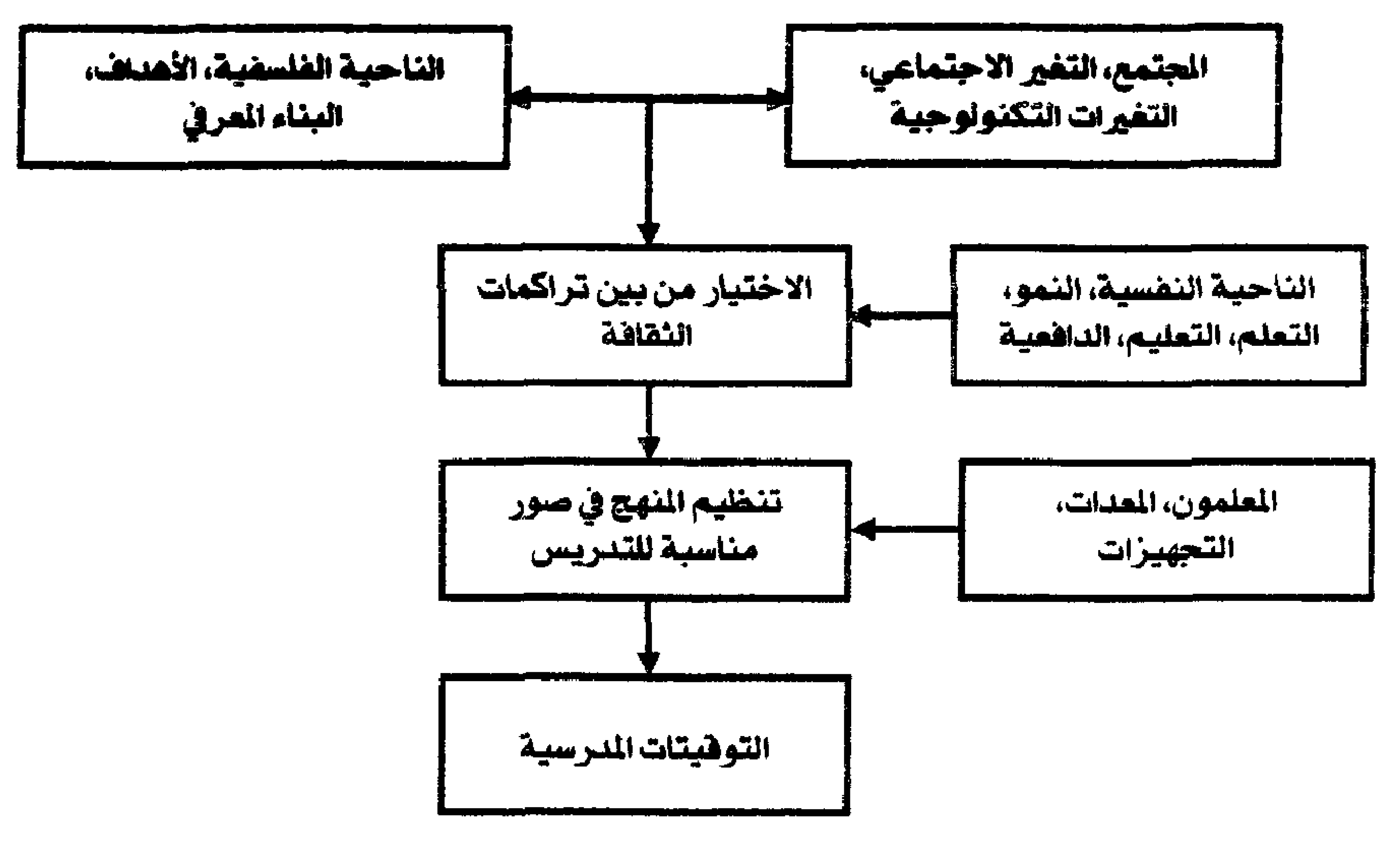
- حدد مهمة المنهج من واقع الدراسات التحليلية والإحصائية.
- وضح العوامل المساعدة في تحقيق مهمة المنهج وهى عوامل تربوية وبيئية واجتماعية ومالية وفنية.
- توضيح دور التقويم في كل مرحلة من مراحل النموذج حتى يعمل على تحسين المنهج كلما دعت الحاجة.

عيوب نموذج كوفمان:

- لا يوجد به تحديد للأهداف ولا لمصادر اشتقاق عناصر المنهج.
- لا يوجد به توضيح لعناصر المنهج ولا لتأثيرها ببعضها البعض.
- يهمل احتياجات وميول التلاميذ.

١٠- نموذج لوتون (Lawton, 1973):

حاول فيه أن يعبر عن الفجوة الموجودة بين النظرية في المناهج وتطبيقها في الواقع ويمكن الاسترشاد به في بناء المناهج ويمكن أن يستفيد منه المعلم في عملية تنفيذ المنهج، حيث يمكن من خلاله أن يدرك طبيعة أدواره في العملية التعليمية يمكن توضيحه بالشكل التالي:



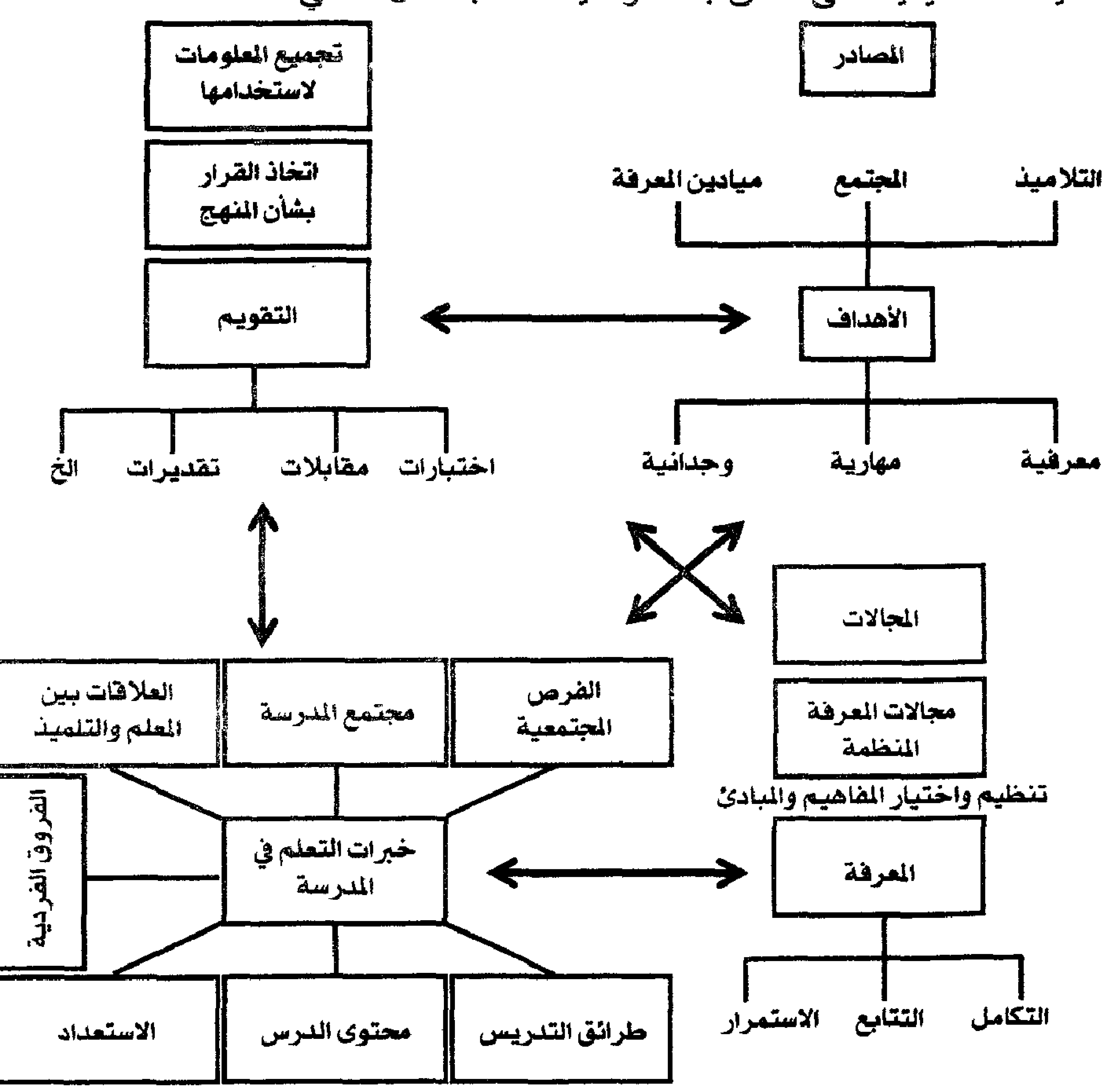
شكل (١٢) نموذج لوتون

مميزات نموذج لوتون:

- اختيار محتوى المنهج يعتمد على النواحي الفلسفية والاجتماعية والنفسية.
- يعقب اختيار المنهج وتنظيمه في صورة مناسبة للتدريس.
- أشار إلي أن المعلمين والأجهزة والأدوات من العوامل الفعالة في عملية تنظيم المنهج.
- التقويم يتم بوسائل متعددة ونتائجه تؤدى إلي إعادة النظر في الأهداف والمادة الدراسية ومحتواها وتنظيمها.

١١- نموذج كير (Kerr, 1966):

صمم كير نموذج لبناء المنهج وتناول فيه عناصر المنهج وفسر العمليات التنظيمية التى تحقق بناءه وتنفيذه كما بالشكل التالي.



شكل (١٣) نموذج كير

مميزات نموذج كير:

- اهتم بصياغة الأهداف الإجرائية وقام بتصنيفها إلي أهداف معرفية وأهداف وجدانية وأهداف مهارية.
- وضح مصادر اشتقاق الأهداف وهي: (التلميذ - المجتمع - النظم المعرفية).

- راعى فى تصميم المعرفة أن تكون الاستمرار والتكامل والتتابع.
- في مرحلة التقويم استخدم أدوات متعددة منها: الاختبارات والمقابلات والملاحظات والتقديرات وعن طريق التقويم يتم اتخاذ القرار بشأن المنهج من حيث التعديل والتطوير.
- في هذا النموذج وضح كير التغذية الراجعة بواسطة الأسهم المتقاطعة بين المكونات الأربعة.

١٢- نموذج فادية ديمتري (٢٠٠٨):

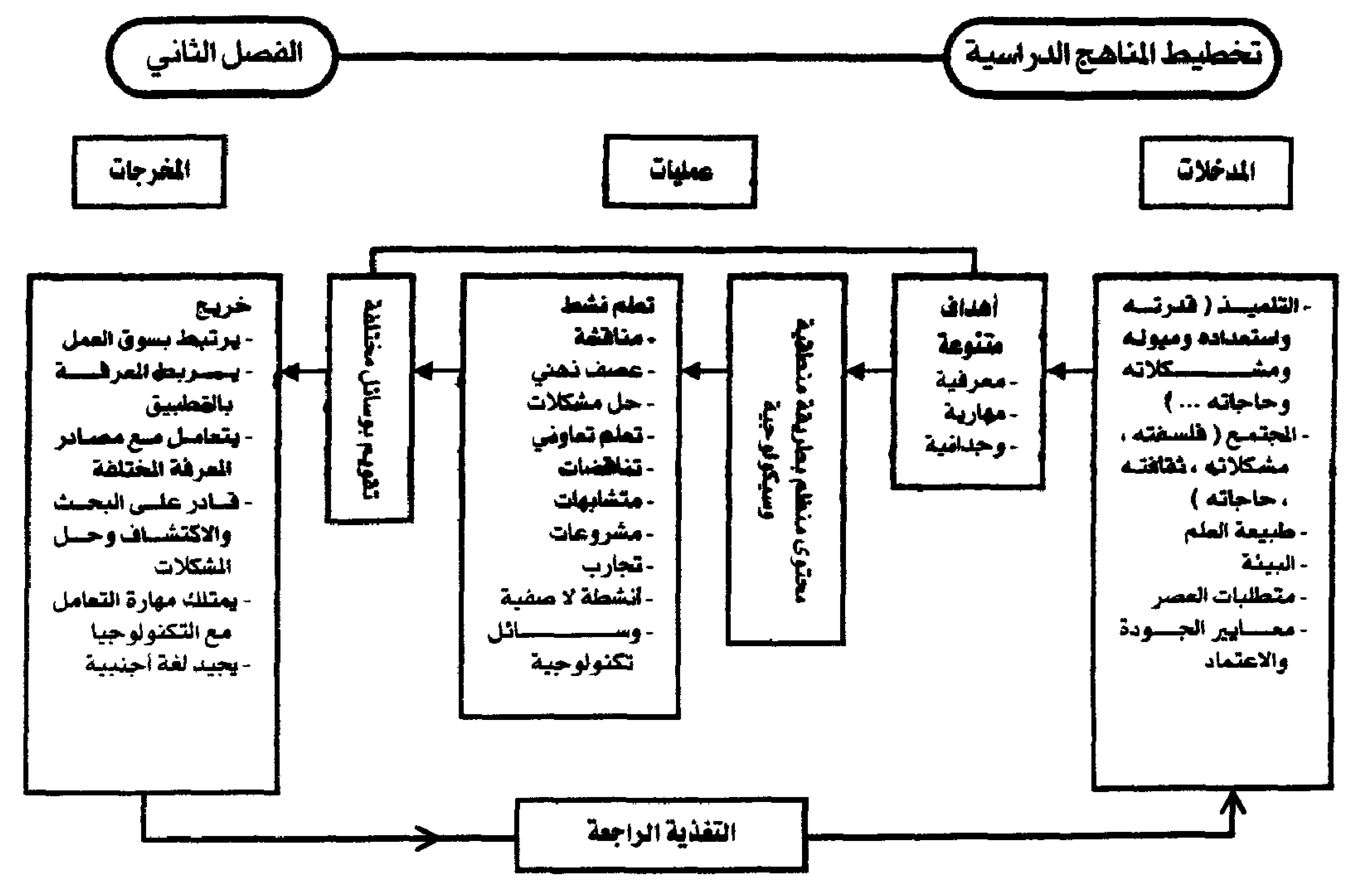
يسمى أيضاً بالنموذج الوظيفي، ويعتمد هذا النموذج على ربط المناهج بسوق العمل وهو يؤكد على فاعلية المتعلم ونشاطه فى أثناء تنفيذ المنهج بحيث يكون التلميذ منتج للمعرفة وليس مستهلكاً لها.

النموذج يتكون من سبع مراحل ترتبط بالفكرة الأساسية لمدخل النظم وهذه المراحل هي:

المرحلة الأولي: المدخلات (أسس بناء المنهج): التى تركز بالدرجة الأولي على حاجات المجتمع الوظيفي حتى يعد الطالب لسوق العمل.

المرحلة رقم ٢، ٣، ٤، ٥ تعتبر (عناصر المنهج)، المرحلة رقم ٢ هى الأهداف، والمرحلة رقم ٣ هى تنظيم المحتوى، المرحلة رقم ٤ هى تنظيم الخبرات، والمرحلة ٥ هى التقويم.

أما المرحلة السادسة فهي المخرجات التى توضح مدى قدرة النظام (المنهج) على إنتاج خريج قادر على العمل فى سوق العمل، أما المرحلة السابعة والأخيرة تهتم بتقديم التغذية الراجعة كنتيجة طبيعية لعمليات التقويم، وهي التى تحدد ما إذا كانت هذه المخرجات جيدة أم لا وفى هذه الحالة يعمل على علاج المدخلات أو العمليات كما يوضحه الشكل التالي:



شكل (١٤) نموذج فادية ديمتري

مميزات نموذج فادية ديمتري:

- يعمل على ربط المنهج بسوق العمل ومتطلبات عصر العولمة.
- وضحت أسس المنهج من تلميذ وما يحتاجه وقدراته واستعداداته وغيرها فبالتالي راعت الفروق الفردية وحاجات وميول التلاميذ.
- من ضمن أسس المنهج المجتمع وما به من مشكلات وثقافة وفلسفة مما يربط المجتمع بالمنهج فلا يكون فى عزلة عنه.
- يراعى في هذا النموذج الأهداف بجميع أنواعها من مهارية ومعرفية ووجدانية.
- المحتوى منظم بطريقة منطقية من السهل إلى الصعب مثلاً وترتيب سيكولوجي حسب ما يتطلبه عرض محتوى المادة.
- طرق التدريس المتبعة تعمل على أن يكون المتعلم نشط.
- التقويم يتم بوسائل مختلفة.

- هناك تغذية راجعة باستمرار لتحسين وتطوير المنهج كلما دعت الحاجة لذلك.

عيوب نموذج فادية ديمتري:

بداية النموذج غير محددة ولا يراعى وجود منهج فعلي موجود يمكن الاستفادة منه.

١٣- نموذج الحارثى (١٩٩٨):

يتضمن مخطط لمشروع تخطيط المنهج فى النظام المركزي عند الحارثي سبع خطوات رئيسية متداخلة وغير متسلسلة بالضرورة، ولذلك مثلها فى شكل دائرة يمكن أن تكون بدايتها هى نقطة البداية.

هذه السبع خطوات هى:

- تحليل الموقف أو دراسة الواقع وتحليله.
- الغايات والأهداف العامة.
- وضع سياسات واستراتيجيات.
- تجريب المنهج.
- التنفيذ.
- المتابعة.
- التقويم والضبط.

شكل (١٥) نموذج الحارثي

مميزات نموذج الحارثى:

- النموذج مرن يأخذ شكل الدائرة أي أنه لا يوجد له بداية ونهاية ويمكن البدء من أي نقطة.
- تحليل الموقف الحالي للمنهج.
- وجود استراتيجيات وسياسات للمنهج.

عيوب نموذج الحارثى:

- يلزم لتنفيذه الوقت لوجود مرحلة التجريب.

١٤. نموذج محمد على السيد (٢٠٠٣):

قام " محمد السيد " ٢٠٠٣ بوضع نموذجه بناء على منظومـــة هندســة المنهج، ومكونات هذا النموذج كالتالي:

أ- **المدخلات**: تشمل أربعة مدخلات مترابطة تبادلياً ومتكاملة وظيفياً:

- مدخلات فنية
- مدخلات علمية
- مدخلات اجتماعية
- مدخلات مادية

ب- **العمليات**: وتتضمن ثلاث عمليات فرعية هي:

- تخطيط المنهج – تنفيذ المنهج – تقويم المنهج

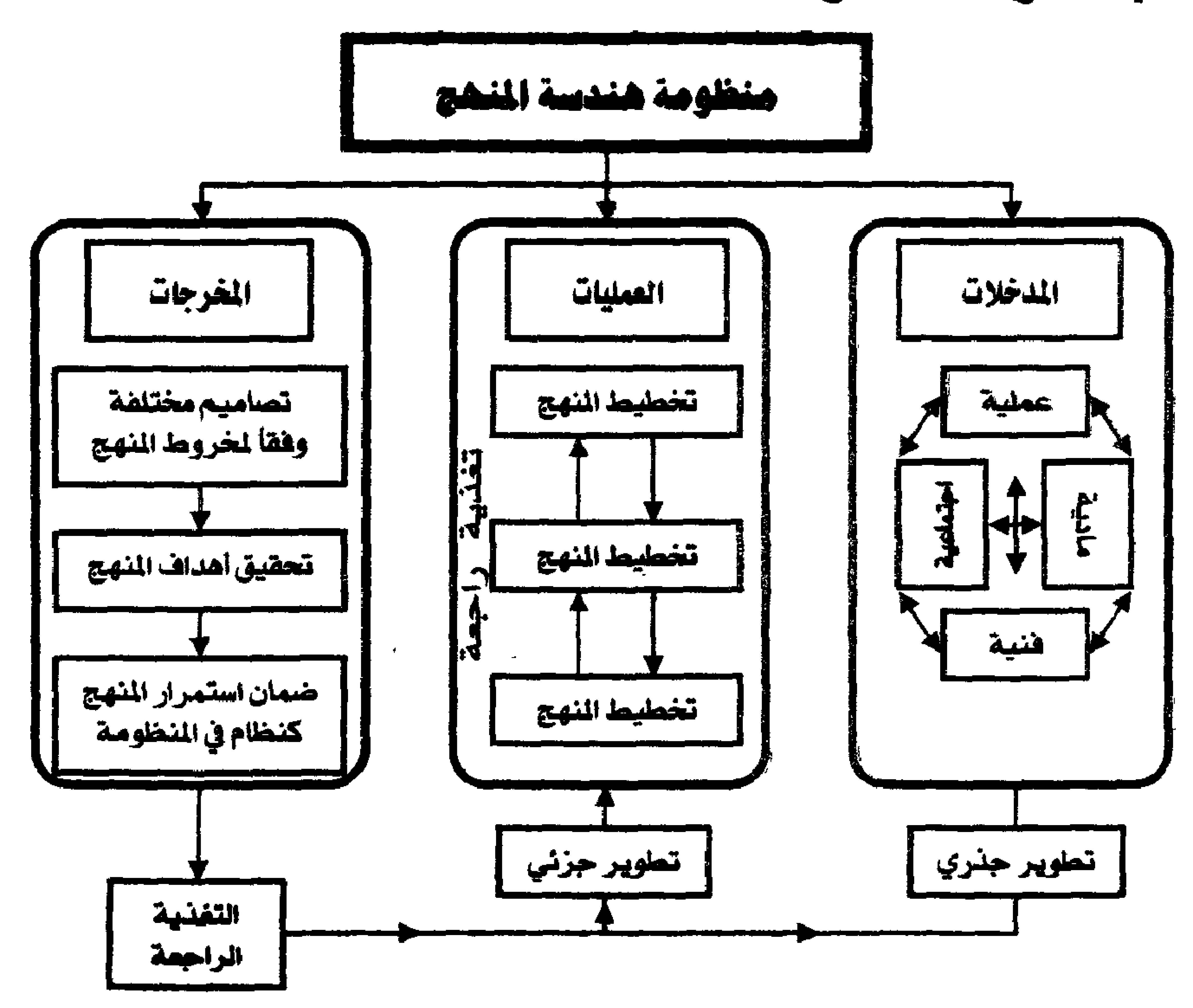
ج- **المخرجات**: وتتمثل فى ثلاث مخرجات تقابل العمليات الثلاثة:

- المخرج الأول: مخرج عملية تخطيط المنهج وهو تصاميم مختلفــة للمنهج وفقاً لمخروط المنهج.
- المخرج الثاني: مخرج تحقيق الأهداف للمنهج المخطط وهو مخرج عملية تنفيذ المنهج.
- المخرج الثالث: هو ضمان استمرارية المنهج كنظام في المنظومـــة التعليمية، وهو مخرج عملية تقويم المنهج.

د- **التغذية الراجعة:**

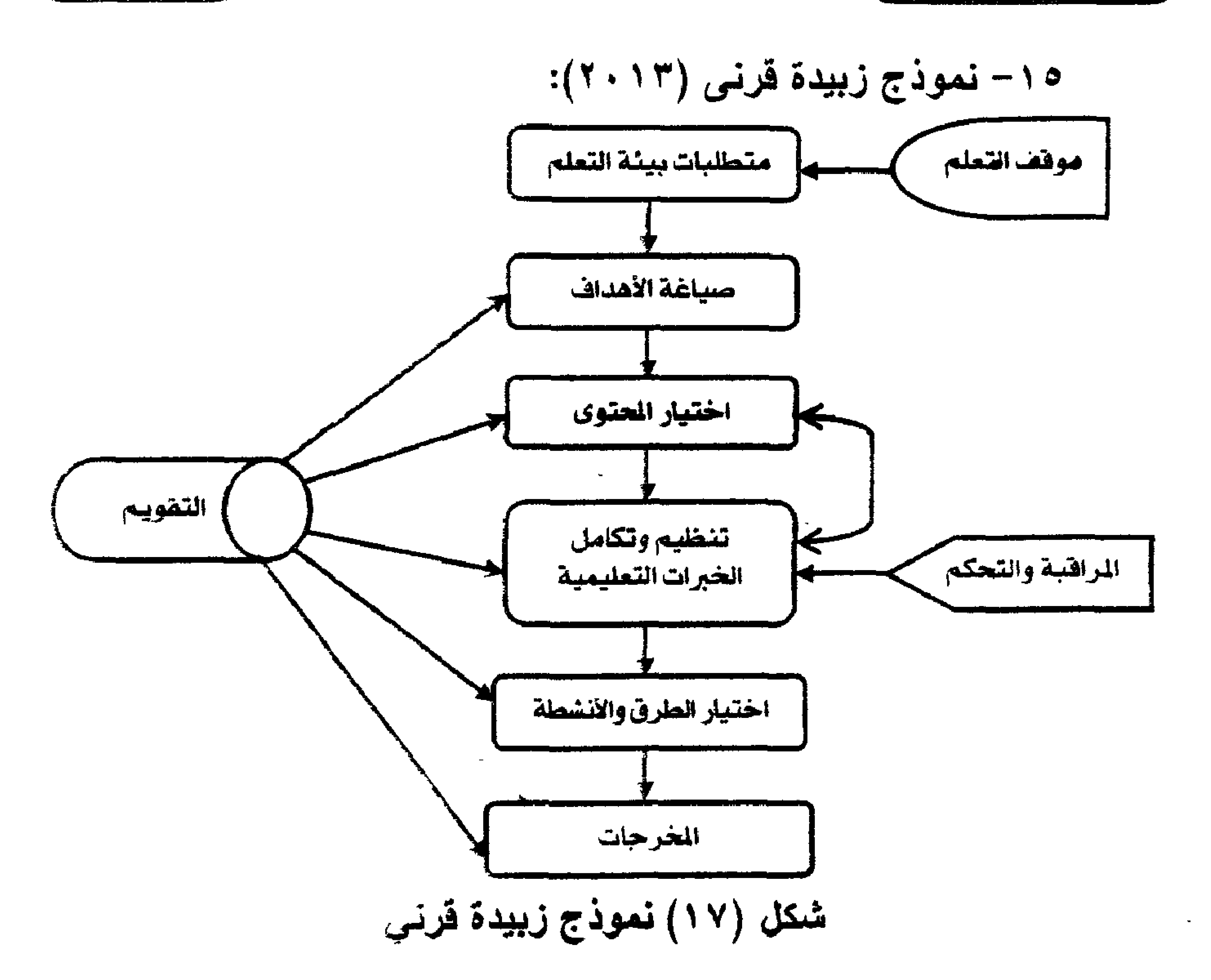
وهى البيانات والمعلومات والنتائج التى نحصل عليها من خلال مقارنة

أهداف المنظومة بمخرجاتها، والتى تدلنا على مواطن القوة والضعف،، فإذا مـا تطابقت الأهداف مع المخرجات، فإن هذا يدل على عدم تحقق أهداف المنظومة، وقد يعود هذا القصور إما إلى عمليات المنظومة، وهنا يكون التطوير جزئيـاً، وإما إلى مدخلات المنظومة وهنا يكون التطوير جذرياً، والرسـم التخطيطـى التالي يوضح هذا النموذج:



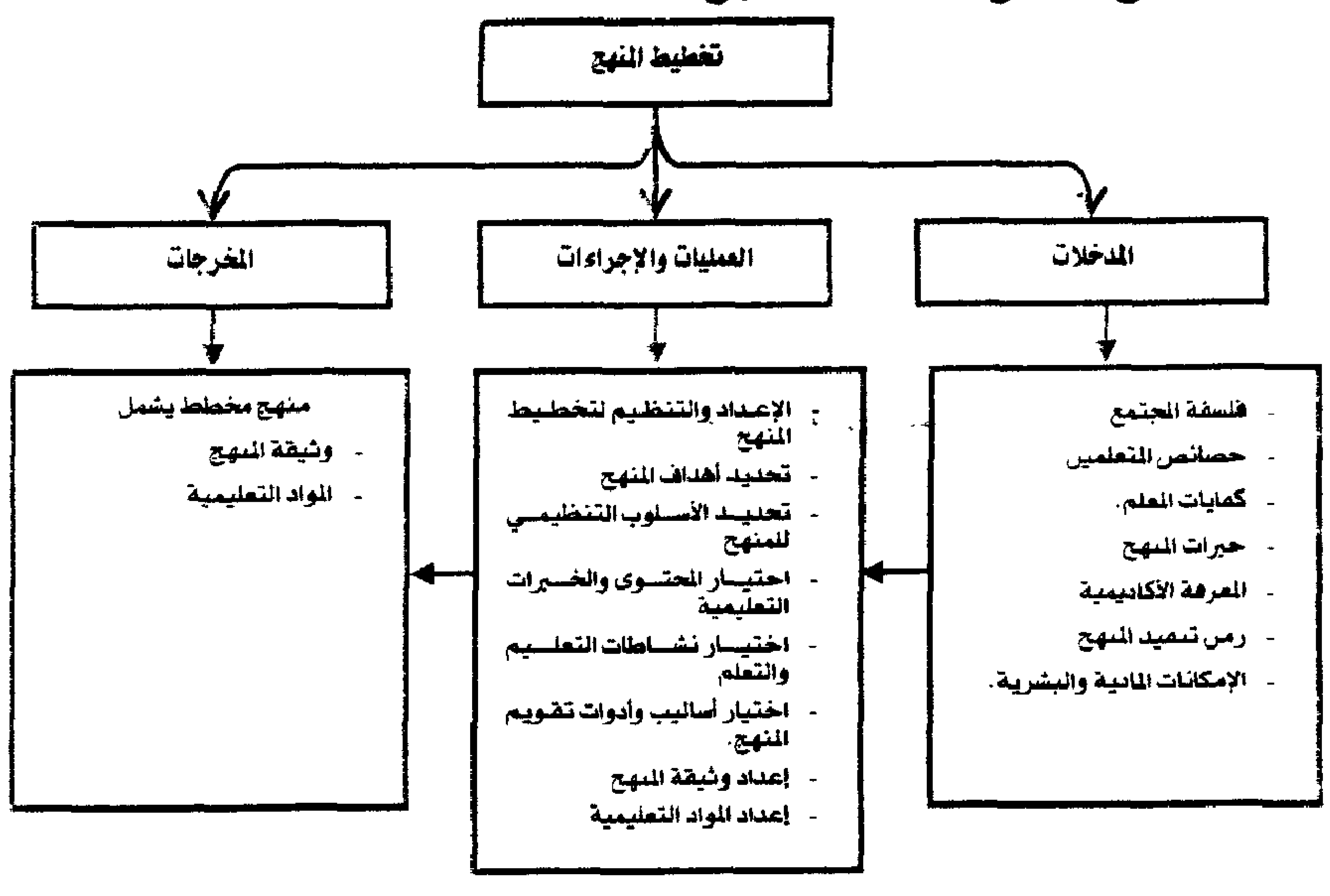
شكل (١٦) نموذج محمد السيد علي

١٥- نموذج زبيدة قرنى (٢٠١٣):



شكل (١٧) نموذج زبيدة قرني

نموذج مقترح لتخطيط المنهج الحديث:



شكل (١٨) نموذج مقترح لتخطيط المنهج الحديث

- **المدخلات** هي المصدر الذي يستقي منها مخططو المنهج بياناتهم الضرورية اللازمة لتشغيل وتفاعل عناصر هذه المنظومة باتجاه الأهداف المحددة، أى الحصول على الوثيقة المنهجية والمواد التعليمية، وبذلك نضمن تطابق هذه المخرجات مع أهداف المنظومة.

- **العمليات** اللازمة لحفظ وبقاء نظام المنهج في التربية المدرسية، وهذه العمليات هي الإعداد والتنظيم لتخطيط المنهج، وتحديد أهداف المنهج المراد تخطيطه وبنائه، وهذا يقود إلى اختيار مجال المحتوى وتنظيمه، ثم اختيار مجال المحتوى وتنظيمه، ثم اختيار نشاطات التعليم والتعلم المناسبة لهذا المحتوى وتلك الأهداف، ثم بعد ذلك اختيار أدوات التقويم وتصميمها، والتي تساعدنا على تعرف مدى تحقق أهداف المنظومة، وأخيراً إعداد المواد التعليمية التى تجعل من المنهج نقطة انطلاق للقيام بعملية التنفيذ.

- وتشتمل **مخرجات** منظومة تخطيط المنهج على وثيقة المنهج التي تمثل المنهج المكتوب أو الكامن أو خطة التدريس والتعلم وتتضمن أربعة عناصر هي: الأهداف التعليمية، والمحتوي، ونشاطات التعليم والتعلم، وأساليب وأدوات التقويم، كما تشمل المخرجات أيضاً المواد التعليمية المتمثلة في الكتب الدراسية الورقية والإلكترونية، والكتب المساعدة والأفلام، والشرائح والشفافيات والنماذج، وبرمجيات الكمبيوتر، والشرائط المسجلة........ الخ.

وتستخدم هذه المخرجات كبيانات تغذية راجعة تدلنا إلى أى مدى تحققت أهداف المنظومة، فهي التغذية الراجعة توجهنا إلى نواحي قصور المنهج وأسبابها، فقد تكون الأسباب راجعة إلى عمليات المنظومة ذاتها، وهنا يكون

التطوير جزئياً، أما إذا كانت الأسباب راجعة إلى مدخلات المنظومة، فإن التطوير يكون جذرياً.

خطوات تخطيط المنهج الدراسي:

الخطوة الأولى: توضيح التبرير المنطقي لعملية التخطيط:

إن التبرير المنطقي من وراء تخطيط أي منهج يعني لماذا هذا المنهج؟ ولتوضيح كلمة لماذا، فإنه لابد لنا من وضع العبارات التي توضح طبيعة التلاميذ، ووجهة نظرنا في المجتمع، ووجهة نظرنا في المنهج الذي نرغب في التخطيط له.

إن هدف هذه الخطوة يتمثل في زيادة عدد المناصرين لعملية التغيير أو التخطيط للمنهج المدرسي بين المعلمين وأولياء أمور التلاميذ والمهتمين بالعملية التربوية والإقلال من عدد المناهضين أو المعارضين لها. أي أن هذه الخطوة تعتبر خطوة تمهيدية لإقناع الناس بضرورة إجراء التعديلات في المنهج الحالي والتخطيط لمنهج مدرسي جديد يساير حاجات التلاميذ ومتطلبات المجتمع من ناحية، والتطور المعرفي والتكنولوجي المتزايد من ناحية أخرى.

الخطوة الثانية: تحديد مجال المنهج المدرسي:

ينصب الاهتمام على المادة الدراسية في المنهج الجديد، فعلى المخططين أن يركزوا على التفصيلات الدقيقة للموضوعات الدراسية المختلفة والإقلال من الأنشطة من جانب التلاميذ. وقد يتفق المخططون لمنهج على ضرورة التركيز على التلميذ والمجتمع والمادة الدراسية في آن واحد. إن اختيار الأهداف أو وضعها بطريقة دقيقة وسليمة يساعد بدرجة كبيرة في اختيار المحتوى والخبرات التعليمية وتنظيمها. كما أن طرائق التدريس التي يتم تحديدها ما هي إلا لتسهيل المحتوى والخبرات على التلاميذ من جانب المعلمين، في حين تمثل

خطوة التقويم في جوهرها مجالاً قوياً للتأكد من مدى تحقيق الأهداف الموضوعة من قبل.

الخطوة الثالثة: اختيار المحتوى وتنظيمه:

على المخططين أن يختاروا المحتوى الذي يحقق الأهداف التي تم وضعها من قبل، بحيث يتم اختيار الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات من ميادين المعرفة المختلفة بشرط أن تعمل على تحقيق الأهداف.

الخطوة الرابعة: اختيار الأهداف:

هناك مجموعة من المحاور الأساسية للأهداف التي يجب مراعاتها عند تخطيط المنهج الدراسي، هي:

١- الأهداف الاجتماعية: فيرى أن أي سياسة تعليمية تهدف إلى:
- سد احتياجات الأفراد نحو شخصياتهم وقدراتهم.
- مقابلة احتياجات تطور المجتمع في جميع النواحي.
- تطور المجتمع ليصل إلى مراحل النمو.

٢- الأهداف السياسية:
- جعل التعليم نظاماً مرناً شاملاً.
- خلق المواطن الصالح للمجتمع من خلال حبه لدينه ووطنه وأمته.

٣- الأهداف الثقافية:
- صيانة ونشر الثقافة الإنسانية.
- تطوير وتنمية الثقافة عن طريق البحث العلمي مع الاحتفاظ بوحدة الثقافة.
- جعل التعليم حقاً لكل مواطن وذلك بإزالة الأمية ونشر التعليم.
- رفع مستوى التعليم في كافة مراحله.

- إزالة التعارض بين الأهداف المختلفة للسياسة التعليمية.

٤- الأهداف الاقتصادية:

- سد احتياجات البلاد على المدى القصير والبعيد من القوى العاملة.
- زيادة الكفاءة الإنتاجية للفرد عن طريق اكتساب الخبرة والتدريب.
- **زيادة القدرة على الانتقال المهني حسب تغير الاقتصاد.**

وتعتبر النظريات أو المبادئ أكثر أنماط المعرفة ومكونات محتوى المنهج المدرسي تعقيداً وأهمية، حيث يمكن تطبيقها في مواقف تعليمية وتعليمية متنوعة، ومساعدتها في توضيح أمور كثيرة والتنبؤ بها، وتلخيصها للكثير من الأفكار العلمية واللغوية.

الخطوة الخامسة: اختيار الخبرات التعليمية وتنظيمها:

ويصبح الانتقال إلى خطوة اختيار الخبرات التعليمية وتنظيمها ضرورية للغاية، نظراً لأهمية الخبرات التعليمية في تسهيل المنهج، مما يساعد بالتالي في تحقيق الأهداف التي تم وضعها من قبل وقد تكلمنا عن ذلك سابقاً.

الخطوة السادسة: اختيار طرائق التدريس وتوضيحها:

وتمثل تطبيقاً ميدانياً للأهداف والمحتوى أو الخبرات التعليمية. وهنا ينبغي على مخططي المناهج أن يوضحوا أموراً عديدة عن التدريس، حيث يكتب لعملية تخطيط المنهج النجاح ليس خلال عملية التخطيط فحسب، بل وأثناء عملية التطبيق ذاتها أيضاً.

الخطوة السابعة: تحديد إجراءات التقويم ووسائله:

إن التقويم هو عبارة عن إصدار حكم على الأفكار والأعمال وطرق التدريس والمواد وغيرها من الأمور التربوية، وهو يمثل عملية تنظيمية تعمل

على تحديد المدى الذي يحقق فيه التلاميذ الأهداف التربوية الموضوعة.

يفيد التقويم المعلمين من حيث تحديد الوضع الأكاديمي الحالي لتلاميذهم، وفي صياغة الأهداف الخاصة، وفي الحصول على المعلومات الدقيقة المتعلقة بما حققه تلاميذهم من نتائج، وفي اختيار واستخدام المصادر والوسائل الأكثر فعالية للتعلم.

أما فائدة التقويم بالنسبة للتلاميذ، فتتمثل في تزويدهم بالتغذية الراجعة التي توضح مدى التقدم لديهم ونقاط الضعف التي ما زالوا يعانون منها، كما تؤدي عملية التقويم إلى توضيح الأهداف الخاصة لهم بحيث يساعدهم ذلك على معرفة ما هو مهم كي يتعلموه، وتعمل على تنمية قدرتهم على التفكير الناقد والقيام بأعمال تفيدهم في حاضرهم ومستقبلهم.

الخطوة الثامنة: تجريب المنهج الذي تم تخطيطه:

تتطلب عملية تجريب المنهج المخطط له إعداداً مسبقاً ووضع خطة محكمة، وقد يستلزم ذلك تدريب المعلمين القائمين بالتجريب على المهام التي سيقومون بتنفيذها، كما توضحه نتائج الاختبارات، وتحديد الكيفية التي سيتم بها تجميع البيانات حول النواحي الأساسية موضع التجريب، وإجراء التعديلات اللازمة في المنهج في ضوء نتائج التجريب التي يتم التوصل إليها، ثم الاستمرار في إعادة تجريب المنهج وتعديله حتى يتم الوصول إلى نتائج مستقرة تعكس قدرة ذلك المنهج على تحقيق الأهداف.

الخطوة التاسعة: تعميم المنهج:

إن الأساس العلمي الذي يعتمد عليه تعميم المنهج يكمن في التجريب حيث أنه ظل في التخطيط المعاصر للمناهج، لا يتم تقرير المناهج وتعميمها قبل تجريبها، على عكس التخطيط التقليدي للمناهج الذي يرى أن المنهج يجب تعميمه ما دام واضعوه قد أوصوا بذلك دون تجريبه.

إجراءات تخطيط المنهج:

هي الإجراءات والعمليات التى تتخذ بشأن الحصول علي وثيقة المنهج (خطة المنهج) والمواد التعليمية المصاحبة لها، ويمكن تلخيص هذه الإجراءات – كما يوضحها أنموذج تخطيط المنهج علي النحو التالي:

١. الإعداد والتنظيم لتخطيط المنهج.
٢. تحديد أهداف المنهج.
٣. تحديد الأسلوب التنظيمي للمنهج.
٤. اختيار المحتوي والخبرات التعليمية.
٥. اختيار نشاطات التعليم والتعلم.
٦. اختيار أساليب وأدوات التقويم.
٧. إعداد وثيقة المنهج (خطة المنهج).
٨. إعداد المواد التعليمية.

أولاً: الإعداد والتنظيم لتخطيط المنهج:

هي عملية تمهيدية مركبة، يقوم خلالها مجلس تخطيط المنهج بإعداد وتوفير متطلبات ومستلزمات تخطيط المنهج من عوامل علمية ومادية وفنية واجتماعية، توطئة لإجراء عمليات تخطيط عناصر المنهج، ويتشكل مجلس تخطيط المنهج من:

١. متخصصين في تخطيط المناهج " رئيساً "
٢. متخصص أكاديمي " عضواً "
٣. متخصص فى لغة كتابة مادة المنهج " عضواً "
٤. متخصص في تكنولوجيا التعليم " عضواً "

٥. مسئول رسمي يمثل الإدارة المركزية " عضواً "
٦. معلم أو أكثر ممن سينفذون المنهج في التربية المدرسية "عضواً"
٧. طالب أو أكثر ممن سيتعلمون المنهج " عضواً "
٨. مدير مدرسة أو أكثر ممن سيديرون المنهج في مدارسهم " عضواً "
٩. محاسب " مدير مالى " عضواً "
١٠. خبير في الإدارة والتنظيم والتنسيق " عضواً "
١١. أفراد متخصصين في السكرتارية والخدمات العامة " أعضاء "

ومن أهم المسئوليات التي يتولى مجلس تخطيط المنهج القيام بها هي:

١. اقتراح الميزانية العامة لتخطيط المنهج.
٢. كتابة قائمة مفصلة بكافة المواضيع والأعمال التخطيطية التى ترتبط بالمنهج، وتبويبها في فئات متخصصة يسهل معها تحديد ماهيتها ومتطلباتها، ومن ثم إسناد تنفيذها لفرق تخطيط المنهج وتتمثل هذه الفئات فيما يلي:

أ. مراجعة بيانات محددات المنهج وأصوله.
ب. مراجعة التصميمات المنهجية المقترحة وتحديد تضميناتها لعمليات تخطيط المنهج.
ج. اختيار أنموذج تصميم المنهج المناسب.
د. تحديد أهداف المنهج.
هـ. اختيار محتوى المنهج.
و. اختيار استراتيجيات تعلم محتوي المنهج.
ز. اختيار استراتيجيات تدريس محتوى المنهج.
ح. اختيار أساليب التقويم..

ط. إعداد المواد التعليمية المصاحبة للمنهج.

٣. تشكيل الفرق الفرعية المتخصصة التي ستقوم بعمليات تخطيط المنهج وإعداد مواده التعليمية.

٤. توفير الخبرات والخدمات البشرية المحلية والخارجية الاستشارية التي تستوجبها عمليات التخطيط.

٥. التغلب على المعوقات التى قد تعترض عمليات التخطيط.

٦. التحقق من الملائمة الداخلية والخارجية للمنهج.

٧. توفير المناخ البناء لتخطيط المنهج.

٨. توفير المستلزمات المادية لتخطيط المنهج.

٩. متابعة تخطيط عناصر المنهج ومواده التعليمية.

١٠. الإطلاع على المهام التخطيطية المنجزة ومراجعتها للحكم على صلاحيتها وكفايتها، ومن ثم إجازتها أو الإشارة لجهة الاختصاص بإجراءات التعديلات اللازمة عليها.

ثانياً: تحديد أهداف المنهج:

تمثل الأهداف العنصر الأول من عناصر المنهج، وتعد منطلقاً لتخطيطه ومتطلباً أساسياً لتحديد محتواه، وضرورة هامة لتنفيذه وتقويمه، ولذا يطالب واضعوا المنهج بضرورة تحديد الأهداف التعليمية تحديداً إجرائياً، حتى يمكن اختيار أنسب طرائق التدريس، وأنسب أساليب التقويم.

كما أن تحديد الأهداف التربوية ووضوحها يعد نقط الانطلاق في اختيار محتوى المنهج والخبرات التعليمية التعلمية المناسبة، وفي تنفيذ وتقويم العملية

التعليمية على أسس سليمة.

وغني عن القول بأنه من غير الممكن القيام بتخطيط منهج دراسي وبذل جهود مثمرة لتحسينه باستمرار دون تحديد دقيق للأهداف التربوية المراد تحقيقها، فالأهداف التربوية تمثل المعايير التي يتم في ضوئها اختيار خبرات المنهج وتنظيمها، وتحديد استراتيجيات التدريس والتعلم، وتحديد فنيات التقويم المناسبة.

ولدراسة الأهداف بشيء من التفصيل أفردنا لها فصل قائم بذاته (الفصل الثالث).

ثالثاً: تحديد الأسلوب التنظيمي للمنهج:

- يقصد بالأسلوب التنظيمي للمنهج الشكل الذي ستتخذه عناصر المنهج عند وضعها أو تنظيمها معاً فيما يسمي بوثيقة المنهج، كما يعرف أيضاً بالتصميم المنهجي الذي يتناول طبيعة كل عنصر من عناصر المنهج، وكذلك النمط الذي يتم به جمع هذه العناصر معاً في منهج موحد.
- ويقوم مخطط المنهج بعد دراسته الجادة للتنظيمات المختلفة المتمثلة في مخروط المنهج باتخاذ قرار بالأسلوب التنظيمي المناسب حسب طبيعة مجال الأهداف التعليمية للمنهج بإحدى الصيغ المتمثلة في المهمات التالية:

- يتبني أسلوباً أو أكثر من الأساليب التنظيمية المتوافرة إذا كان مناسباً.
- يعدل أسلوباً أو أكثر من الأساليب التنظيمية ليناسب حالته المنهجية.

- يخطط أسلوباً تنظيمياً جديداً أكثر صلاحية لحالته المنهجية.

ويمكن تحديد الأسلوب التنظيمي المناسب للمنهج بالاستعانة بالاقتراحات التالية:

١. إذا غلب علي مجال الأهداف التعليمية للمنهج طابع المعرفة الأكاديمية، عندئذ يكون الأسلوب التنظيمي واحداً أو أكثر من تصميم مناهج المادة الدراسية مثل: منهج المواد الدراسية المنفصلة، المنهج المترابط، المنهج المندمج، منهج المجالات الواسعة، المنهج الحلزوني.

٢. إذا غلب على مجال الأهداف التعليمية للمنهج طابع الأنشطة، عندئذ يكون الأسلوب التنظيمي واحداً أو أكثر من تصميم المناهج المتمركزة حول المتعلم مثل: منهج الميول، ومنهج مجالات الحياة.

٣. إذا غلب على مجال الأهداف التعليمية للمنهج طابع حاجات ومشكلات المجتمع، عندئذ يكون الأسلوب التنظيمى واحداً أو أكثر من تصميم المناهج المتمركز حول المجتمع مثل المنهج المحوري.

٤. إذا غلب على مجال الأهداف التعليمية للمنهج طابع تكنولوجيا التعليم، عندئذ يكون الأسلوب التنظيمى واحداً أو أكثر من تصميم المناهج التكنولوجية مثل: منهج الكفايات المهنية، منهج المهارات العملية، مناهج البرمجة الأفقية، مناهج البرمجة المتشعبة، مناهج البرمجة الإلكترونية، المناهج الإلكترونية.

رابعاً: اختيار المحتوي والخبرات التعليمية:

عند تخطيط وتطوير المنهج الدراسي ينبغي الإجابة عن سؤالين أساسيين:

الأول: ما طبيعة المحتوى الذي يضمنه المنهج، أي ماذا تقدم المدرسة لتلاميذها؟

والثاني: كيف ينظم المحتوى، أي ما الصورة التي يقدم فيها المحتوى للتلاميذ؟

وللإجابة عن السؤال الأول المتعلق باختيار المحتوى والخبرات التعليمية، والتي تمثل إحدى الخطوات الرئيسية في تخطيط المنهج التي تأتي بعد تحديدا أهداف المنهج، فما معنى المحتوى؟ وما معنى الخبرات التعليمية، وكيف يتم اختيارهما؟ وفي السؤال الثاني: كيف يتم تنظيم هذا المحتوى؟

هذا ما سيتم الإجابة عنه ودراسته بالتفصيل في الفصل الثالث.

خامساً: اختيار أنشطة التعليم والتعلم:

ترتبط أنشطة التعليم والتعلم ارتباطاً وثيقاً بكل من أهداف المنهج ومحتواه، كما أنها تؤثر تأثيراً كبيراً في اختيار استراتيجيات التدريس، ويمكننا القول إن أنشطة التعليم والتعلم تحتل مكان القلب من المنهج المدرسي، فهي أكثر عناصره تحقيقاً للأهداف، وذلك لأن المحتوى قد لا يحقق إلا الجانب المعرفي منها، أما بقية الجوانب الأخرى (الوجدانية والنفسحركية) فيحتاج تحقيقها إلى تصميم وتخطيط مجموعة متنوعة من أنشطة التعليم والتعلم التي تساعد المتعلم على التفاعل مع خبرات المنهج، ومن ثم يكتسب السلوك المتوقع في تلك الجوانب، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرة نجد أن أنشطة التعليم والتعلم هي التي تحدد مهام كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية التعلمية.

وإذا كانت الأهداف تجيب عن التساؤل: لماذا نعلم؟ والمحتوى يجيب عن التساؤل: ماذا نعلم؟ فإن نشاطات التعليم والتعلم تجيب عن التساؤلين: كيف نعلم ونتعلم؟، وبما نعلم ونتعلم؟

وسيتم الإجابة عن هذه الأسئلة بالتفصيل في الفصل الثالث.

سادساً: اختيار أساليب وأدوات التقويم:

يمثل التقويم العنصر الرابع والأخير من عناصر المنهج المدرسي، وهو يختلف عن هذه العناصر في قدرته البالغة على التأثير فيها، فالتقويم مثلاً يتـأثر بالأهداف، كما أنه يؤثر فيها تأثيراً ملحوظاً، فقد يؤدي التقويم إلـى تغييـر أو تعديل في بعض الأهداف إذا ثبت عدم صلاحيتها، أو عدم مناسبتها للمتعلمين.

وللتقويم أثر مماثل على المحتوى، إذ قد يؤدي إلـى تعديلـه أو إعـادة صياغة بعض أجزائه أو الحذف منه أو الإضافة إليه، كمـا أن للتقـويم أثـراً واضحاً في أنشطة التعليم والتعلم، إذ قد يردي إلى تعديل فيها إذا ثبـت أنهـا لا تعمل على تحقيق الأهداف المرجوة بطريقة مرضية، وبذلك نجد أن التقويم يؤثر في جميع عناصر المنهج تأثيراً ملموساً، كما أنه يؤثر أيضاً في أدوات التقـويم ذاته، فيصدر الحكم عليها، ويبين مدى صلاحيتها على أداء الغرض منها، وبـذا يعد التقويم مقوماً أساسياً من مقومات العملية التعليمية التعلمية، فهو ضـروري لمعرفة إلى أي مدى حققت نظم التعليم أهدافها، وإلى أي مـدى تتفـق النتـائج النهائية مع المجهود المبذول حتى يمكن الكشف عن النقاط الإيجابيـة والسـلبية ومعرفة أسبابها، وفي هذا الصدد يمكن أن نشير إلى أن التقويم عملية تعتمد على المقارنة بين الواقع وما يجب أن يكون.

هذا، ويقوم مخططو المناهج باختيار الأساليب والأدوات التي تسـتخدم للحصول على المعلومات أو البيانات اللازمة لتقويم المنهج المدرسي ونتائجـه

التعليمية.

وسيتم دراسة عنصر التقويم بالتفصيل في الفصل الثالث.

سابعاً: إعداد وثيقة المنهج:

خطة مكتوبة يقوم عليها المنهج المراد تصميمه (بناؤه) أو تطويره، وتشكل هذه الخطة إطار عامًا يتضمن أسس بناء المنهج ومرتكزاته ودواعي بنائه أو تطويره، كما تتضمن عناصر المنهج ومعايير كل منها، ومعايير تنفيذه وتقويمه ومواصفات الأوعية المنهجية والمواد التعليمية من كتب (طالب ومعلم) وكتب أنشطة، وبرمجيات ووسائط، ووسائل التقويم وأدواته، ومعايير التنمية المهنية للقائمين على تنفيذ المنهج وتقويمه.

تصميم وثيقة المنهج: وضع إطار لتنظيم عناصر المنهج واتساعها وعمقها وتكاملها الرأسي، وتكاملها الأفقي داخل المادة نفسها ومع المواد الدراسية الأخرى بما يحقق التوازن بين المادة الدراسية والمتعلم، ومراعاة حاجات المجتمع وثقافته. وفي تخطيط المناهج وبنائها، وتنظيم عناصرها ومكوناتها يفترض أن تراعى مفاهيم التصميم الآتية:

١. التصميم الأفقي لمحتوى المنهج:

الذي يتطلب مراعاة اتساع المنهج وعمقه، والتكامل والترابط بين المجالات المعرفية والوجدانية (القيمية) والمهارية، كما يتطلب ترابط جميع عناصر المنهج ببضعها (الأهداف والمحتوى، والأساليب، والوسائط، والأنشطة، والتقويم.

٢. التصميم العمودي:

لمحتوى المنهج الذي يتطلب تراكم الخبرات وتتابعها الرأسي بما ينسجم مع سيكولوجية المتعلمين، وأعمارهم ومراحل نموهم، وطبيعة المادة نفسها، فيكون التتابع من البسيط إلى المعقد، ومن الكل إلى الجزء بحيث يزداد المنهج

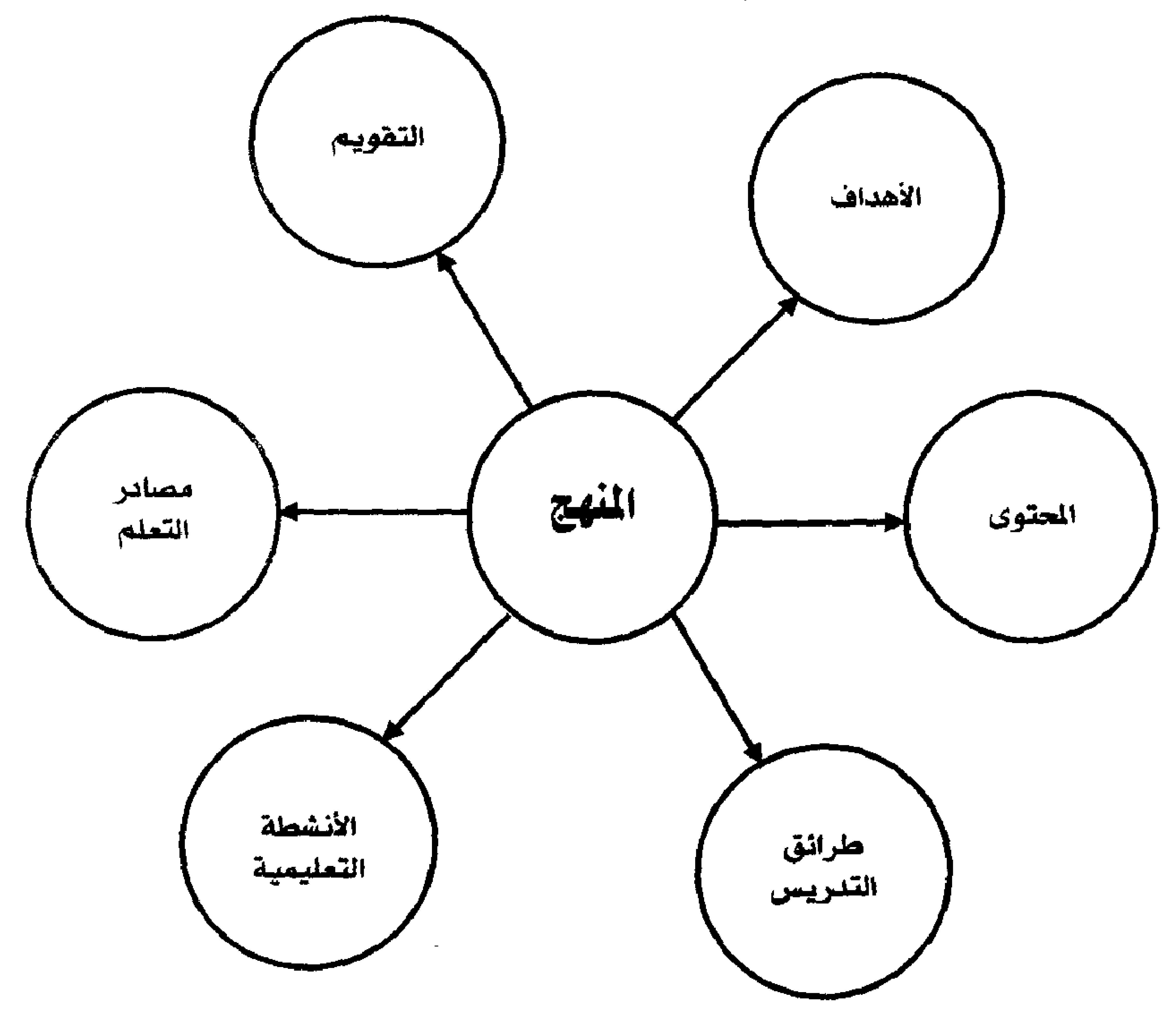
عمقاً واتساعاً كلما ارتقينا من الصفوف الدنيا إلى الصفوف العليا.

٣. التوازن بين منهج النشاط والخبرات والمهارات:

الذي يركز على المتعلم وحاجاته وقدراته وخصائصه الذاتية، وبين منهج المادة الدراسية الذي يركز على طبيعة المعرفة، وهذا يعني بالضرورة مراعاة التوزان بين المادة والمتعلم، وبين مكونات المنهج والمواد الدراسية الأخرى، وبين المعرفة والمهارات والقيم.

ثامناً: إعداد المواد التعليمية:

المواد التعليمية بأنواعها: (كتاب الطالب، كتاب النشاط، دليل المعلم).
المواد التعليمية المساندة:(المواد الإلكترونية، الأشرطة الممغنطة، الكتاب الإلكتروني، الوسائل التعليمية).



العوامل المؤثرة في تخطيط المنهج :

تفرض العوامل الخارجية نفسها وتتدخل في عملية التخطيط فتؤدي إلي تعطيلها وإضعافها، أو التقليل من نجاحها. وتتمثل هذه العوامل في: طبيعة المجتمع، أنظمة الإدارات التربوية، صفات المعلم الشخصية، طبيعة التلاميذ.

١. طبيعة المجتمع:

تعتبر طبيعة المجتمع من أقوى العوامل الخارجية التي قد تؤثر في التخطيط للمنهج، فإذا حصلت تغيرات مفاجئة في المجتمع ولم تتم مراعاتها من جانب المخططين، فإن المنهج سيحكم علي نفسه بالفشل بسبب رفض المجتمع له، لذا ينبغى مراعاة طبيعة المجتمع المحلي، من حيث المبادئ التي يتمسك بها المجتمع، والمؤسسات المختلفة التي تساهم في تنميته وتوجيهه

٢. أنظمة الإدارات التربوية:

قد تصدر إدارات التربية في أي قطر عربي، مجموعة جديدة من الأنظمة أو القوانين التي تؤثر بدورها على اختيار محتوي المنهج والخبرات التعليمية أو على الاهتمام بالمنهج الذي يتم التخطيط له، لذا لابد من مراعاة الأنظمة واللوائح، حيث الجهة التي تتبع المؤسسة التعليمية أو تشرف عليها، من ناحية ساعات التدريس، وعدد الحصص، ونظام الامتحانات، وطرق التقويم.

٣. الصفات الشخصية والتدريسية للمعلم:

مهما بذل مخططوا المنهج المدرسي من جهد في سبيل تخطيطه وتنظيمه وإخراجه بشكل جيد للغاية، فإن الكثير من هذا الجهد يذهب هباءاً منثوراً إذا ما تم تنفيذه أو تطبيقه على يد معلم ضعيف في إعداده الأكاديمي وإعداده التربوي.

كما يصعب علي معلم آخر تنفيذ المنهج المدرسي بشكل فاعل ما دامت شخصية ضعيفة لا يستطيع عن طريقها إدارة الصف بشكل تربوي سليم.

٤. طبيعة التلاميذ:

حيث يؤثر اختلاف قدرات التلاميذ على التعلم في إعداد المنهج، وهــذا الاختلاف يتطلب أنماطاً مختلفة من المواد والموضوعات، ويلزم كذلك تنويــع الأنشطة المصاحبة مراعاةً لاهتمامات التلاميذ وميولهم.

٥. التجهيزات المدرسية:

ففي البيئات التي يتوفر بها معامل ومختبرات، وأماكن لمزاولة النشاط، تضع في حسبانها أن تتضمن المناهج تزويد الطلاب بخبرات معرفية وعمليــة تستفيد من تلك التجهيزات، أما إذا لم تتوفر فلن يتضمن المنهج تلك الخبرات.

الفصل الثالث

تخطيط عناصر المنهج

الفصل الثالث

تخطيط عناصر المنهج

مقدمة :

يتضح من تعريف المنهج بمفهومه الحديث أنه يتكون من مجموعة من العناصر المرتبطة فيما بينها ارتباطاً وثيقاً يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر كل منها في الآخر ويتأثر به، وهذه العناصر هي:

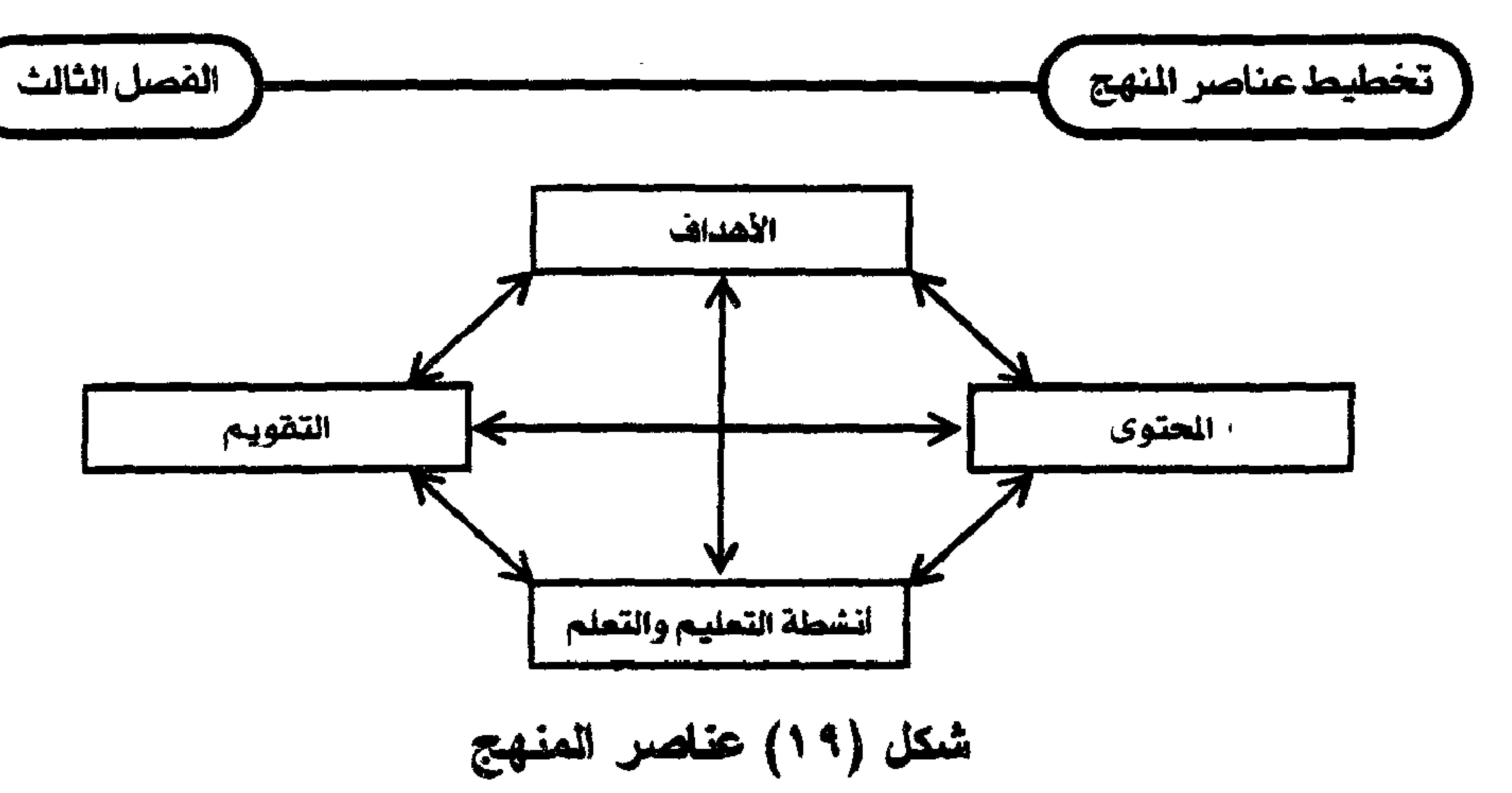
١- **الأهداف Objectives**: التي ينبغي تحديدها أو صوغها لتتناسب مع حاجات الطلاب وقدراتهم واهتماماتهم من جهة، ومطالب المجتمع وحاجاته من جهة أخرى.

٢- **المحتوى Content**: الذي يتضمن مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات التي يرجى تزويد الطلاب بها، وكذا الاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها لديهم، وأخيراً المهارات التي يراد إكسابهم إياها، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف التربوية المتفق عليها.

٣- **أنشطة التعليم والتعلم Instruction & Learning Activities**: التي ينبغي أن يمر بها الطلاب داخل المدرسة أو خارجها تحت إشراف معلمهم، بقصد تسهيل عملية التعلم وتحقيق الأهداف المنشودة.

٤- **التقويم Evaluation**: الذي من خلاله يتم التأكد من مدى تحقق الأهداف الموضوعية منذ البداية للمنهج المدرسي ذاته.

هذا، وقد قامت هيلداتابا Hilda Taba بإعادة صياغة عناصر المنهج وتقديمها في الشكل التخطيطي التالي:



شكل (١٩) عناصر المنهج

ومن الملاحظ أن هذه العناصر توفر الإجابة على الأسئلة الأربع التي يجب على من يتولى مهنة التعليم معرفة الإجابة عنها، وهي:

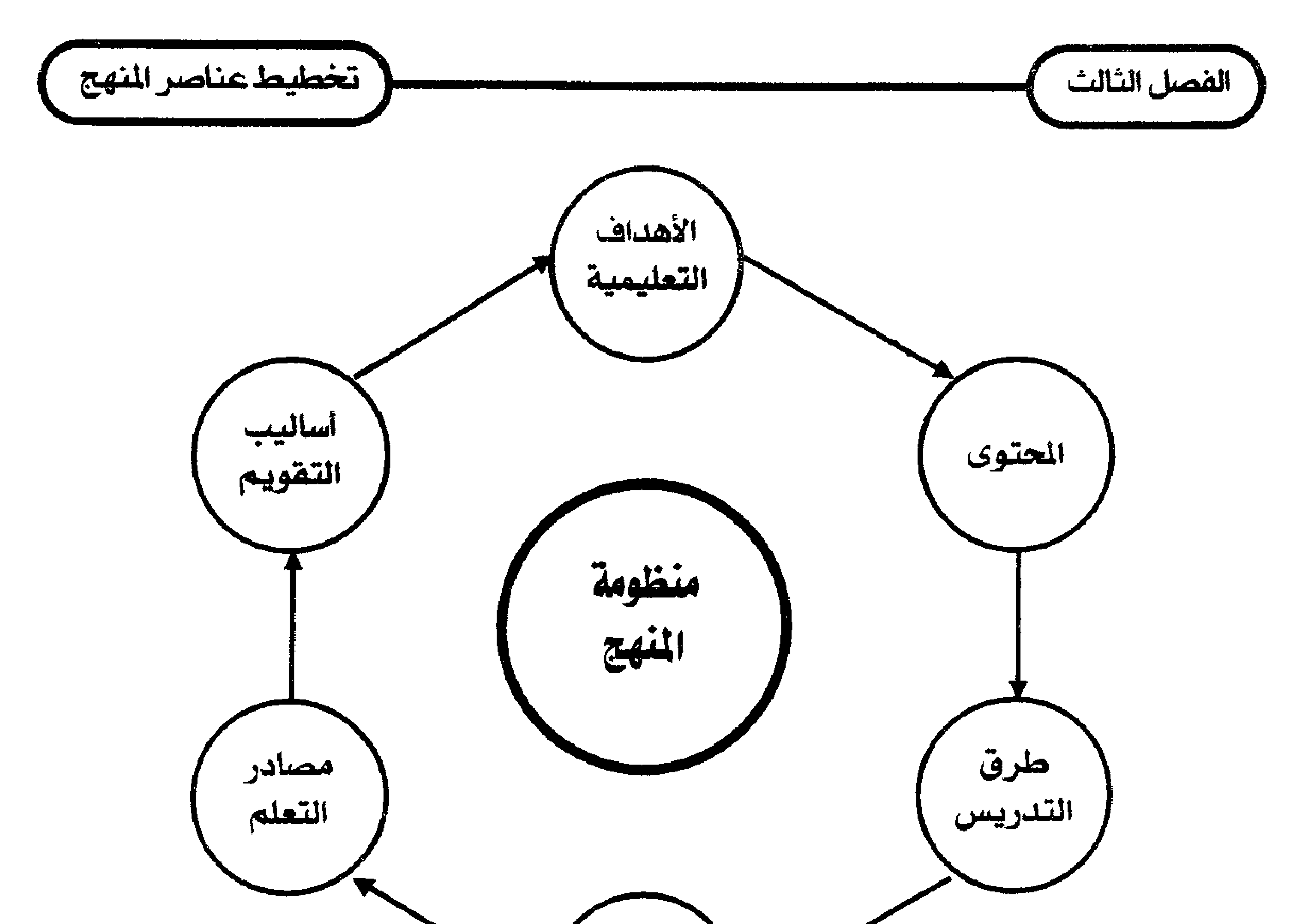
- لماذا أعلم؟ (الأهداف).
- ماذا أعلم؟ (المحتوى).
- كيف أعلم؟ (أنشطة التعليم والتعلم وطرائق التدريس).
- كيف أحكم على نتائج التعلم؟ (التقويم).

إن العناصر المذكورة تتسم بأنها غير منفصلة عن بعضها، فهي متداخلة، متبادلة التأثير والتأثر مترابطة ترابطاً وثيقاً فيما بينها، وإن أي خلل في أي منها يؤثر في مستوى تحقيق أهداف المنهج.

تعريف منظومة المنهج:

تمثل منظومة المنهج منظومة فرعية من منظومة أعم وأشمل هي منظومة التعليم، ويمكن تعريفها بأنها: "**نظام أو بناء مكون من عناصر ومكونات مثل: الأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، والوسائط التعليمية، والأنشطة التعليمية، والتقويم. هذه العناصر مترابطة متفاعلة معاً، يؤثر ويتأثر كل منها في الآخر**".

ويوضح الشكل التالي العلاقة التفاعلية بين مكونات المنهج:



شكل (٢٠) العلاقة التفاعلية بين مكونات المنهج (منظومة المنهج)

هذا وتتسم منظومة المنهج السابقة بعدد من الخصائص، منها ما يلي:

- منظومة المنهج **منظومة متكاملة وتفاعلية:** تسير وفق ترتيب وتنسيق محدد يعتمد كل مكون فيها على الذي يسبقه، ويؤثر فيما يليه، ويبدأ هذا النظام أو الترتيب بتحديد الأهداف التعليمية، ثم المحتوى العلمي الذي يتناسب مع هذه الأهداف، ثم طرق التدريس التي تساعد على تحقيق الأهداف ثم الأنشطة التعليمية ومصادر التعلم، وأساليب التقويم المناسبة التي يمكن من خلالها قياس مدى تحقيق الأهداف المنشودة من قبل.
- منظومة المنهج **منظومة متطورة دينامية:** فمن خلال نتائج عمليات التقويم التي تقيس مدى تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، ثم يتم

تعديل وتطوير باقي مكونات المنظومة. وفي كل مرة يتم فيها تقويم أهداف المنهج يتم التعديل والتطوير بشكل مستمر.

- منظومة المنهج **تتسم بالتوازن:** بين مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، وبالشمول إذ تهدف إلى تحقيق النمو الشامل للمتعلم.
- منظومة المنهج منظومة **تتسم بالاتساق الداخلي:** أي عدم وجود تناقض بين كل مكون من مكوناتها.
- منظومة المنهج منظومة **من الممكن توقع نتائجها:** فمن خلال دراستنا لمدخلات هذه المنظومة، وما يتم بها من عمليات يمكننا توقع النتائج أو المخرجات التي ستنتج منها.

وسنوضح فيما يلي كلاً من هذه العناصر ومكوناته.

أولاً: أهداف المنهج

تمثل الأهداف العنصر الأول من عناصر المنهج، وتعد منطلقاً لتخطيطه ومتطلباً أساسياً لتحديد محتواه، وضرورة هامة لتنفيذه وتقويمه، ولـذا يطالـب واضعوا المنهج بضرورة تحديد الأهداف التعليمية تحديداً إجرائياً، حتى يمكـن اختيار أنسب طرائق التدريس، وأنسب أساليب التقويم.

فالأهداف تمثل الغايات والأغراض التي يسعى إليها واضعوا المنـاهج، ويتولى المعلم اتخاذ الإجراءات والوسائل والطرق الكفيلة بتحقيقها.

والأهداف تتدرج من الشامل العام إلى الضيق الخاص، ويعـرف أعـم الأهداف وأشملها وأبعدها بالهدف العام أو الهدف بعيد المدى أما أضيق الأهداف فتسمى الأهداف التعليمية أو التدريسية ويكون مدى تحقيقها قصيراً.

تعريف الهدف:

يعرف الهدف بأنه: "**التغيرات التي نتوقـع أن يحـدثها المـنهج فـي شخصية المتعلمين**".

أو بمعنى آخر، هو: "التغيرات المعرفيـة (المعلومـات)، والمهاريـة، والوجدانية (القيم والاتجاهات والميول وأوجه التقدير) لدى المتعلم نتيجة دراسته لخبرات المنهج، وتنعكس على سلوكه أو أدائه، وهو من مظاهر النمو المختلفـة للتلميذ، عقلية، انفعالية، جسمية، اجتماعية.... إلخ.

والأهداف في المفهوم الحديث للمنهج يجب أن تتصل بحاجات المتعلمين وخصائصهم وحاجات المجتمع وما يريده من التربية. ولما كانت هذه الحاجات متغيرة فإن هذا يعني أن أهداف المجتمع في تغير مستمر لتواكـب التغيـرات والتطورات الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية. فالأهداف إذاً ليست ثابتـة،

وهذا يعني وجوب إعادة النظر بأهداف المجتمع بين الحين والحين لتتواكب مع حاجات الفرد والمجتمع.

مصادر اشتقاق الأهداف:

تشتق الأهداف التعليمية من مصادر متعددة منها ما يلي:

١- **المجتمع وفلسفته التربوية وحاجاته وأهدافه وتراثه الثقافي**، وما **يسوده من قيم واتجاهات وعادات، وما هو عليه من حضارة وفكر** وأدب.

٢- **خصائص المتعلمين وحاجاتهم وميولهم ودوافعهم وقدراتهم العقلية**، فلابد أن تتأسس الأهداف على تلك الحاجات والانطلاق منها لتنمية المتعلم تنمية شاملة.

٣- **طبيعة عملية التعلم ونظريتها المعاصرة.**

٤- **التطور العلمي والتكنولوجي الحادث في العالم** الذي يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار في العملية التعليمية.

٥- **طبيعة المواد الدراسية ومعطياتها وخصائصها**، لأن لكل مادة معطياتها وخصائصها التي تميزها من غيرها، لذلك فإن المادة وما يتصل بها تعد مصدراً من مصادر اشتقاق الأهداف التعليمية.

٦- **الاتجاهات التربوية الحديثة تعد مصدراً من مصادر** اشتقاق الأهداف التعليمية وذلك لأن من المهم ربط أهداف المنهج بالاتجاهات التربوية الحديثة لكي تواكب التطور، ومن هذه الاتجاهات:

أ- تبني مبدأ التعلم الذاتي.

ب-ربط ما يتعلمه الفرد في المدرسة بالحياة.

ج- التعلم التعاوني.

د- تبني مفهوم الجودة في التعلم والتعليم.

معايير الأهداف التعليمية :

للأهداف معايير وصفات يجب أن تتوافر فيها، منها:

١- أن تكون واضحة قابلة للقياس لكي تتاح الفرصة لتقويم العملية التعليمية في ضوئها.

٢- أن تستند إلى فلسفة اجتماعية وتربوية سليمة فمن غير الصحيح أن تستند إلى فلسفة تقدس الماضي، أو فلسفة تعد القوة أساس الحياة فتتجه إلى تنمية جسم المتعلم وتترك عقله ووجدانه.

٣- أن تكون الأهداف واقعية ممكنة التحقق في ظل الظروف المتاحة.

٤- أن تقوم على أسس نفسية سليمة تراعي قدرات المتعلمين.

٥- أن ترتبط بالأهداف العامة للتربية والأهداف الخاصة بكل مادة.

٦- أن توفر خبرات ذوات معنى للمتعلمين وتسهم في تعديل سلوكهم.

٧- أن تلبي حاجات المتعلمين وتأخذ بها.

٨- أن تتلاءم والمرحلة الدراسية ونوعية المؤسسة التعليمية.

مستويات الأهداف التعليمية :

توجد مستويات مختلفة للأهداف التعليمية يوضحها الشكل التالي:

الأغراض Aims	هي عبارات عامة بعيدة المدى تصف ما نتوقعه من الخرجات التعليمية، ويستغرق تحقيقها مدة زمنية طويلة، وهي لا تتعلق مباشرة بالمدرسة، وإنما ترتبط بأهداف وتطلعات المجتمع وأهداف النظام التعليمي. مثال: إعداد المواطن المثقف علمياً.
الأهداف العامة Goals	هي أهداف أقل عمومية وأقصر في المدى الزمني من الأغراض، وتمثل أهداف المناهج خلال مرحلة تعليمية، وهي مثل أهداف كل صف دراسي، أو أهداف كل مادة دراسية، وأهداف الوحدات أو الفصول داخل كل مادة دراسية. مثل: إكساب الطلاب مهارات التفكير العلمي.
الأهداف السلوكية Behavioral Objectives	وهي أهداف إجرائية قابلة للملاحظة والقياس، وتشتق من الأهداف الفرعية، وتتحقق في فترة زمنية قصيرة (حصة واحدة أو أكثر)، مثل أهداف وحدة داخل مادة دراسية أو درس يومي.

شكل (٢١) مستويات الأهدأف التعليمية

خصائص الأهداف السلوكية :

تتسم الأهداف السلوكية بعدد من الخصائص، منها ما يلي:

- تركز على سلوك المتعلم.
- تحدد مستوى الأداء في سلوك المتعلم.
- تركز على نواتج التعلم.
- لا تصف أكثر من ناتج تعليمي واحد.
- إجرائية أي يمكن قياسها.

صياغة الأهداف السلوكية :

هناك بعض الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها عند صياغة الأهداف السلوكية لدروس المنهج المختلفة، تتمثل أهم هذه الاعتبارات فيما يلي:

١- ينبغي أن يركز الهدف التعليمي على سلوك المتعلم وليس المعلم.

مثال صحيح: أن يوضح الطالب معدل النمو السكاني بمصر. ركز الهدف هنا على سلوك المتعلم وليس المعلم.

مثال خاطئ: أن يوضح المعلم معدل النمو السكاني بمصر. ركز الهدف هنا على سلوك المعلم وليس المتعلم.

٢- ينبغي أن يركز الهدف التعليمي على ناتج التعلم وليس نشاط المتعلم.

مثال صحيح: أن يفسر الطالب أسباب البطالة بمصر. ركز الهدف هنا على ناتج التعلم وليس النشاط.

مثال خاطئ: أن يقرأ الطالب مقالة عن البطالة بمصر. ركز الهدف هنا على النشاط وليس ناتج التعلم.

٣- ينبغي أن يركز الهدف على ناتج تعلم واحد وليس أكثر.

مثال صحيح: أن يحدد الطالب مفهوم الطاقة. ركز الهدف هنا على ناتج واحد وهو (تحديد مفهوم الطاقة).

مثال خاطئ: أن يحدد الطالب مفهوم الطاقة وصور تحولها. ركز الهدف هنا على ناتج واحد وهو (تحديد مفهوم الطاقة).

٤- ينبغي أن يكون الهدف التعليمي إجرائياً وقابلاً للقياس.

مثال صحيح: أن يحلل الطالب أسباب انتصار أكتوبر ١٩٧٣م. الهدف هنا إجرائي وقابل للقياس.

مثال خاطئ: أن يفهم الطالب أسباب انتصار أكتوبر ١٩٧٣م. الهدف هنا إجرائي وقابل للقياس.

بناء الأهداف التربوية:

تبنى الأهداف التربوية في ضوء اتباع الخطوات التالية:

١- **تحديد أهداف المجتمع أو الدولة** وتحويلها إلى أهداف تربوية عامة.

٢- **تحديد الأهداف التربوية** لكل مرحلة من المراحل التعليمية على أن تؤسس أهداف المرحلة السابقة لأهداف المرحلة اللاحقة وعلى هذا الأساس يجب أن نبدأ بتحديد أهداف المرحلة الابتدائية، ثم الإعدادية، ثم الثانوية، ثم الجامعية.

٣- **تحديد الأهداف التعليمية** لكل مادة من المواد الدراسية التي تدرس في المرحلة الدراسية.

٤- **تحديد أهداف كل مادة** من المواد الدراسية في كل صف ضمن المرحلة.

٥- **تحديد الأهداف السلوكية** لكل موضوع في كل مادة دراسية في كل صف ضمن المرحلة الدراسية.

مجالات الأهداف السلوكية وتصنيفاتها:

الأهداف السلوكية هي عبارات تصف بدقة نمط من أنماط السلوك أو الأداء المتوقع أن يصبح المتعلم قادراً على أدائه بعد الانتهاء من دراسة موضوع أو درس معين.

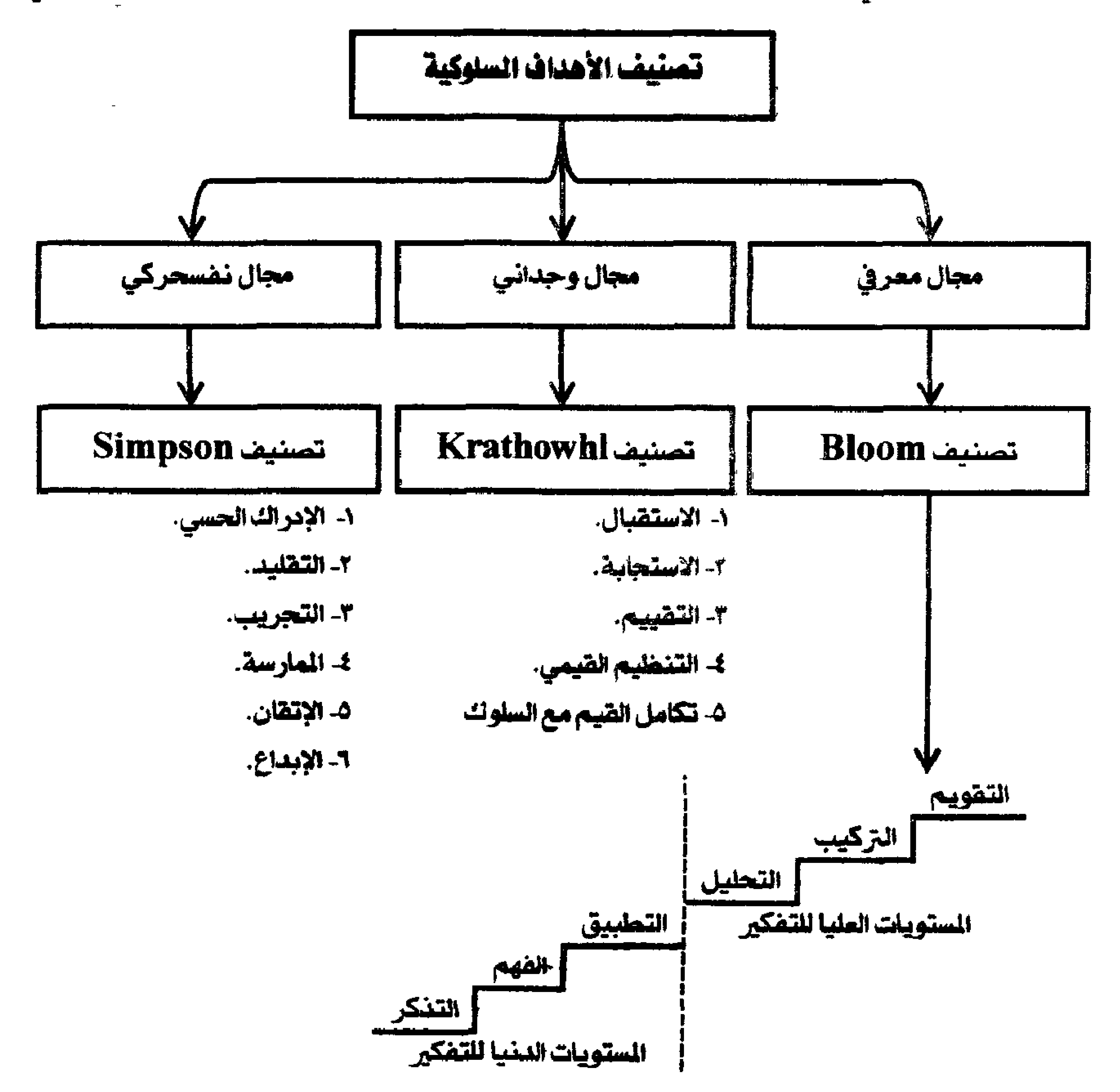
وعلى ذلك تأخذ الأهداف السلوكية الصياغة التالية:

أن + فعل سلوكي + جزء من المادة العلمية + الحد الأدنى للأداء

ومن أمثلتها:

١- أن يذكر التلميذ تاريخ صح الحديبية.
٢- أن يفسر الطالب ظاهرة وقوف بعض الحشرات على المياه الراكدة.
٣- أن يحلل الطالب أسباب انتصار المسلمين في معركة حطين.

وقد تم تصنيف الأهداف السلوكية في ثلاثة مجالات، هي: المعرفي، الوجداني، والنفسكرحي، ويصنف كل مجال إلى عدة مستويات، حيث صنف المجال المعرفي إلى ستة مستويات، والمجال الوجداني إلى خمسة مستويات، والمجال النفسحركي إلى ستة مستويات أو مهارات، كما يوضحها الشكل التالي:



شكل (٢٢) مجالات الأهداف السلوكية ومستوياتها

أولاً: المجال المعرفي الإدراكي The Cognitive Domain:

يهتم الجانب المعرفي بالناحية العقلية من سلوك المتعلم وما يراد للمتعلم أن يعرفه من المعلومات والحقائق والقوانين، والتي يكون من الضروري أن يحفظها التلميذ أو يفهمها أو يحاول تطبيقها في مواقف تعليمية مختلفة إلى غير ذلك من أنواع السلوك التي تدل على استيعاب التلميذ وفهمه لهذه الحقائق والمستوى الذي وصل إليه في معرفتها. .

ويصنف بلوم Bloom وزملاؤه هذا المجال إلى ست مستويات تتدرج من التذكر إلى الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب ثم التقويم. وهذه المستويات سميت بسلم المستويات المعرفية وذلك لسببين، هما:

١- أن المستويات العليا تعتمد على ما يليها من المستويات وليس العكس. فلكي يفهم الفرد فكرة من الأفكار عليه أن يتذكر مصطلحها.

٢- أن كل مستوى من هذه المستويات يقتضي استخدام قدرات معينة خاصة به.

وسنتناول فيما يلي شرح المستويات الفرعية للمجال المعرفي.

١- التذكر أو الاستدعاء Knowledge Recalling:

ويتمثل في القدرة على تذكر والمعلومات والأفكار والظواهر والمصطلحات والقوانين بالتعرف أو الاستدعاء، ويكون هذا التذكر بنفس الصيغة أو الصورة التي عرضت بها في الكتاب المدرسي أو أثناء العملية التعليمية، ويرتبط ذلك بأبسط العمليات العقلية.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يذكر – يتعرف – يعرف – يسمى – يعدد – يحدد – يسمع – يتلو – يعين.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يسمي الطالب أجزاء الزهرة من الخارج.
- أن يعين أو يحدد الطالب الأفعال الناسخة في قطعة أدبية.
- أن يعرف التلميذ قاعدة أرشميدس كما ذكرت بالكتاب المدرسي.

٢ - الفهم Comprehension:

ويتمثل في القدرة على التفسير والشرح والتلخيص والوصف، وعلى إعادة صياغة المعلومات الموجودة في الكتاب المدرسي بأسلوب التلميذ الخاص، أو ترجمة المعلومات - وتحويلها من شكل إلى آخر - أو رسوم بيانية أو علاقة قانون رياضي أو العكس بشكل جديد يدل على فهمه لهذه المعلومات.

ومن الافعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يشرح - يفسر - يترجم - يناقش - يعلل - يوضح - يلخص - يعيد صياغة.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يحول الطالب العلاقة بين الكتلة والحجم والكثافة إلى علاقة رياضية صحيحة.
- أن يفسر الطالب أسباب انخفاض درجة الحرارة في المناطق المرتفعة عن سطح البحر.
- أن يعلل الطالب أسباب تخلف المسلمين أبان الحكم العثماني.

٣- التطبيق Application:

ويتمثل في فهم قدرة الطالب على استخدام ما تعلمه من معارف ومعلومات في مواقف جديدة واقعية، تختلف عن تلك التي تم فيها تناول هذه المعلومات أثناء دراستها.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يطبق – يستخدم – يحل – يحسب – يعطي أمثلة – يجرب – يصنف – يعرب – يختار ...

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يحدد الطالب أمثلة على ضمائر الرفع المنفصلة في مقالة منشورة بجريدة.
- أن يحسب الطالب مساحة حديقة على شكل مثلث قائم الزاوية.
- أن يستخدم الطالب خصائص تمدد الأجسام بالحرارة في تفسير ترك مسافات بين قضبان السكك الحديدية.
- أن يعطي الطالب ثلاثة أمثلة على الحيوانات الفقارية من الثدييات.
- أن يعين الطالب على الخريطة المكان الذي يقع على ملتقى خط طول ٤٥° وخط عرض ٣٦°.

٤- التحليل Analysis:

ويتمثل في قدرة الطالب على تفكيك المادة إلى أجزائها المكونة لها، وعلى اكتشاف العلاقة بين الأجزاء بعضها ببعض، وعلى الطريقة المرتبطة بها هذه الأجزاء.

وبالتالي فإن التحليل يعني الوصول من الكل إلى الجزء، وبالتالي تحليل المحتوى وتجزئته إلى العناصر التي يتكون منها.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يقارن – يوازن – يستنتج – يبرهن – يتعرف على أوجه الشبه والاختلاف – يحلل – يميز – يحدد العناصر الرئيسية للموضوع ... إلخ.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يبرهن الطالب أن مجموع أي عددين فرديين هو عدد زوجي واحد.
- **أن يتوصل الطالب إلى الفكرة الرئيسية في أي فقرة أدبية تعطي له.**
- أن يحدد الطالب أوجه الشبه والاختلاف بين الفلزات واللافلزات لبعض العناصر.

٥- التركيب Synthesis:

ويتمثل في القدرة على تركيب أجزاء المعرفة أو عناصر متفرقة على نحو يتميز بالأصالة والإبداع لتكوين نماذج أو كليات جديدة أو تأليف شيء جديد من عناصر أو جزئيات. ويتم ذلك عن طريق إيجاد علاقات جديدة، أو تكوينات مبتكرة، أو اتصال فريد أو تخطيط لعملية أو تجربة.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يؤلف – يصمم – يبتكر – يخطط – يعدل – ينظم – يقترح – يتنبأ – يعطي حلاً – يلخص ... إلخ.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يربط التلميذ بين الجهاز الدوري والجهاز التنفسي والجهاز البولي في تفسير ما يحدث له عند قيامه بالتمارين الرياضية.
- أن يقترح الطالب طريقة للحد من تلوث الهواء داخل المستشفيات.
- أن يصمم الطالب جهازاً لقياس اتجاه الرياح.
- أن يتنبأ الطالب بما يمكن أن يحدث في البيئة نتيجة استنزاف مواردها.

٦- التقويم Evaluation:

ويتمثل في القدرة على إصدار حكم على الأشياء أو المواقف أو الأعمال أو اتخاذ قرارات مناسبة في ضوء معايير معينة.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يصدر حكماً على – ينقد – يقيم – يفاضل – يبرهن – يقدم رأياً – يفند ... إلخ.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن ينقد الطالب قصيدة المتنبي في مدح سيف الدولة الحمداني نقداً أدبياً سليماً.
- أن يقدر الطالب مستوى الدقة في تسجيل الحقائق المتعلقة ببحص علمي.
- أن يفاضل الطالب بين الحالة الصحيحة لمريض البلهارسيا قبل وبعد العلاج في ضوء نتيجة التحاليل.
- أن يبدي الطالب رأيه في مشكلة تلوث المياه في قرى مصر.

ثانياً: المجال الوجداني أو الانفعالي Affective Domain:

ويشمل هذا المجال الأهداف التي تؤكد على الأحاسيس والمشاعر والانفعالات، ويهتم بتكوين الميول والاتجاهات والقيم والتذوق وأوجه التقدير. والأهداف التي تندرج تحت هذا المجال تتصل بدرجة قبول الفرد أو رفضه لشيء معين.

ويتضمن هذا المجال خمسة مستويات متتابعة ومتدرجة من البسيط إلى المركب كما صنفها كراثوول وزملاؤه حسب درجة تغلغل الاتجاه أو القيمة في نفس الطالب، وهذه المستويات هي الاستقبال، والاستجابة، والتقييم، والتنظيم

القيمي ثم تكامل القيم مع السلوك.



شكل (٢٣) المستويات الفرعية للمجال الوجداني

وسنتناول فيما يلي شرح المستويات الفرعية للمجال الوجداني.

١ – الاستقبال Receiving:

ويشير هذا المستوى إلى استعداد المتعلم إلى الانتباه والاهتمام والإصغاء إلى موضوع معين أو حدث أو مثير ما. بحيث يثير فضول المتعلم ورغبته في أن يعرف الزيد عن هذا المثير.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يصغي – يستمع – يتابع – يهتم – يظهر اهتمام ....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يتابع الطالب إنجازات العلماء العرب المسلمين في مجالات التطور العلمي.
- أن يبدي الطالب رغبته في معرفة أخبار اكتشاف العقاقير الطبية لمعالجة أحد الأمراض الشائعة.
- أن يصغي الطالب بانتباه إلى شرح المعلم.
- أن يستمع الطالب لقصائد الشعر.

٢ – الاستجابة Responding:

إن هذا المستوى يتعدى الانتباه إلى الظاهرة أو الحدث، ويتضمن الرغبة في التفاعل مع الحدث أو الظاهرة، ويشير إلى المشاركة الإيجابية من جانب المتعلم تطوعاً.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يستجيب – يبادر – يتقبل – يطيع – يشترك – يناقش – يبدي استعداداً – يوافق على ....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يبحث الطالب عن أهم الاكتشافات العلمية للعلماء العرب المسلمين.
- أن يقرأ الطالب قصائد الشعر.
- أن يشارك الطالب في النشاطات الثقافية بمدرسته.

٣- التقييم أو إعطاء قيمة Valuing:

ويشير إلى القيمة التي يعطيها الطالب لشيء أو ظاهرة أو سلوك معين نتيجة لشعور قوي نحوها، وبالتالي يستشعر الفرد أن القيمة أو القيم التي استخلصها من هذا الموضوع متفقة مع سلوكه، وبالتالي تثبت وترسخ وتستقر حتى تصل إلى مستوى الاتجاه أو المعتقد.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة هذا المستوى:

ينضم – يقدر – يبذل مجهود – يبادر – يفضل – يمارس – يختار – يدافع عن ....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يقدر الطالب دور رواد الفضاء في حصول الإنسان على معلومات عن الكون.
- أن يعترف الطالب بفضل العلماء المسلمين على الحضارة الأوروبية.
- أن يقدر الطالب الشعر والشعراء.

٤- التنظيم القيمي Organization:

يشير إلى الجمع بين أكثر من قيمة، وحل التناقضات بينها والبدء في تكوين نظام قيمي ثابت ودقيق ويتصف بالاتساق الداخلي، أي يبدأ في تشكيل أحكام تؤثر على سلوكه.

فالمتعلم في هذا المستوى يلتزم مجموعة من القيم ويظهرها في سلوكه، أو يرتب نظاماً قيماً منسقاً كوضعه خطة للمحافظة على نظافة المدرسة.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

ينظم – يوائم – يطور – يبرر – يتمسك – يحافظ – يعدل ....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يشرح الطالب الشعر وأهميته في حياتنا.
- أن يشكل الطالب جماعة للحفاظ على الخط العربي.
- أن يحافظ الطالب على أداء الصلوات في أوقاتها المحددة.

٥- تكامل القيم مع السلوك Characterization by a Value:

يتكون هنا للفرد نظام قيمي معين يجعله يسلك بطريقة معينة، وتجعله يقوم بأفعال ثابتة تبعاً للقيم التي اكتسبها وكونت نظامه القيمي بحيث تصبح القيم كلها فيها توافق واتساق داخلي، وبالتالي تتحكم في سلوك الفرد وتسيطر على تصرفاته.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدِم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يقترح – يستمتع – يحترم – يعتزم – يثق بنفسه – يغير – يؤيد – يتحمل المسئولية – يعارض – يمتدح ....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يستمتع الطالب بقراءة الشعر.
- أن يبدي الطالب إعجابه بجهود "الخوارزمي" في تطوير علم الرياضيات.
- أن يشارك الطالب زملاءه في عمل مجلة حائط علمية.
- أن يحترم الطالب إشارات المرور عند عبور الشارع.

ثالثاً: المجال النفسحركي – المهاري Psychomotor Domain :

ويشمل هذا المجال الأهداف التي تؤكد على المهارات الحركية التي تتطلب التنسيق والتآزر بين العقل وحركات أجزاء الجسم المختلفة في أداء عمل بأقل جهد وأبسط تكلفة بسرعة ودقة.

ويهتم هذا المجال بتكوين وتنمية المهارات التي تتطلب استخدام عضلات الجسم في التداول والبناء والعمل وهي تشمل مهارات الكتابة والتحدث والمهارات المعملية.

ويتضمن المجال النفسحركي المستويات الفرعية التالية:

١ – الإدراك الحسي (الملاحظة الواعية) Perception:

ويقصد به الاهتمام والوعي الحسي باستخدام الحواس في ملاحظة وتحديد نوع النشاط الحركي اللازم، والربط بين المعرفة والأداء.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يراقب – يتابع – يشاهد – يلاحظ – يستكشف – يعاين – ينصت – يشم....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يشاهد الطالب كيفية تسخين السوائل في أنابيب اختبار.

- أن يلاحظ الطالب كيفية استخدام جهاز قياس الرطوبة الجوية.
- أن يتعرف التلميذ على الأدوات اللازمة لصنع ميزان ذي كفتين من خامات البيئة.

٢- التقليد Imitation:

ويتمثل في قيام الطالب بأداء عمل ما أو جزء من عمل معين متبعاً الطريقة أو الخطوات التي شاهدها، وغالباً ما يكون أداء الطالب في هذا المستوى تحت إشراف دقيق ومتابعة مستمرة من المعلم.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

ينقل – يكرر – ينسخ – يعيد عمل – يتبع – يقلد – يحاكي ....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يقلد التلميذ خطوات الوضوء بالترتيب.
- أن يستخدم الطالب القدمة الورانية في قياس القطر الخارجي لأنبوب رفيع تحت إشراف معلم.
- أن يركب الطالب أجزاء المكثف لجهاز التقطير بعد شرح المعلم له نظرياً.
- أن يلون الطالب إشارات المرور بألوانها الصحيحة كما شاهد معلمه من قبل.

٣- التجريب Experimentation:

وفي هذا المستوى يجرب التلميذ عمل شيء ما اعتماداً على ما شاهده ولاحظه من قبل، ولكنه ليس تقليداً حرفياً له، ويكتسب في هذا المستوى ثقة بالنفس ويتعرف أخطائه في العمل ويتلافاها من خلال محاولته المتكررة.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يؤدي – يجرب – يعمل – ينفذ – ينتج – يطبق ما تعلمه في – يحاول....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يقيس التلميذ زوايا المثلث.
- أن يحاكي الطالب دور المعلم في إلقاء قصيدة شعرية.
- أن يستخدم الطالب جهاز كب في تحضير غاز ثاني أكسيد الكربون دون خطأ

٤- الممارسة Performance:

في هذا المستوى يبدأ تكوين المهارة فعلاً، حيث يصبح أداء الطالب تلقائياً سلساً، فيؤديه بسهولة وبثقة، ومن مظاهر الأداء في هذا المستوى: زيادة سرعة العمل، وقلة الأخطاء، وزيادة الإنتاج، كما يقل المجهود الذي يبذله الطالب فيقل إحساسه بالتعب أو شعوره بالملل، فالممارسة تتطلب بالضرورة تكرار أداء العمل، فيتعوده الفرد ويألفه.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

ينتج كميات – يعمل بثقة – يؤدي بقليل من الأخطاء – يتدرب على – يصنع – يعمل بكفاءة نسبية ....

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن يكتب الطالب قطعة إملائية تتكون من عشرين كلمة دون خطأ نحوي.
- أن يرسم الطالب بمهارة الشكل الرباعي الدائري باستخدام المسطرة والفرجار.

٥- الإتقان Mastery:

مستوى الإتقان هو الدلالة على تكوين المهارة، حيث يعمل الطالب بسهولة وسرعة وكفاءة ويتم التخلص فيه من الشك في أداء المهارة.

يتصف الأداء في هذا المستوى بالدقة والجودة، وبالاقتصاد في الخامات والزمن والمجهود، فيعمل الطالب دون تردد، ودون تركيز مرهق، وتقل أخطاؤه أو تكاد تتلاشى، ويزداد إنتاجه.

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

يجيد – يتقن – ينتج بسرعة أو بكثرة – يعمل بثقة – يتحكم في – ينسق – ينظم – يثبت.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

- أن ينسق الطالب الموضوعات المعدة لنشرة حائط.
- أن يجيد الطالب رسم مقطع طولي وعرضي لساق نبات الفول.
- أن يتحكم الطالب في تركيب جهاز تحضير الهيدروجين لمنع تسرب الغاز.

٦- الإبداع Creation:

يعني الإبداع الحركي قدرة المتعلم على تطوير وإحداث نماذج حركية جديدة لمقابلة موقف معين أو مشكلة محددة، بحيث يجرؤ الفرد على الخروج عن المألوف، والإقدام على ابتكار شيء جديد.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

يصمم – يشيد – يبني – يستحدث – يبتكر – يطور – يؤلف – يكوّن – يتمكن من ....

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

- أن يصمم الطالب جهاز جديد لقياس اتجاه الرياح.
- أن يبتكر الطالب طريقة جديدة في قياس كتلة مادة ما.

٧- التكيف والتعديل:

يصل المتعلم في هذا المستوى إلى إتقان المهارة، ويصبح بإمكانه أن يعدل في أداء المهارة نفسها.

ومن أمثلة أهداف هذا المستوى:

ينقح – يعدل – يحكم – يتكيف – يغير ....

ومن الأفعال السلوكية التي تستخدم في صياغة أهداف هذا المستوى:

- أن يعدل التلميذ في مكونات دائرة كهربائية لرفع كفاءة جهاز ما.

معايير صياغة الأهداف السلوكية:

من العرض السابق لمجالات الأهداف ومستوياتها، والأمثلة على كل مجال ومستوى، يمكن استنتاج معايير الأهداف السلوكية فيما يلي:

١- أن يكون الهدف محدداً، واضحاً، اقعياً، قابلاً للتحقيق في ضوء الإمكانات.
٢- يمكن ملاحظة الهدف في ذاته أو في نتائجه.
٣- يصاغ الهدف على مستوى التلميذ وليس على مستوى المعلم.
٤- يحتوى الهدف على فعل إجرائي قابل للملاحظة والقياس.
٥- يكون الهدف بسيطاً مكوناً من سلوك واحد وليس أكثر، كأن نقول: يقرأ ويستنبط ويرسم.
٦- يصف الهدف السلوك الفعلي للتلميذ بفعل مضارع مثل: يرسم،

يستنتج، يسبح.

٧- يحتوي الهدف على حد أدنى للأداء، زمني أو كمي أو كيفية أو هما معاً. وقد لا يذكر الحد الأدنى ويكون معروفاً ضمنياً.

أهمية صياغة أهداف التدريس صياغة سلوكية:

إن صياغة الأهداف التدريسية صياغة إجرائية سلوكية لها أهمية كبرى من ثلاثة اتجاهات أساسية هي: بالنسبة للمعلم نفسه، وبالنسبة لتلميذ، وبالنسبة للمادة الدراسية.

أ) بالنسبة للمعلم:

إن صياغة أهداف التدريس صياغة واضحة محددة تصف الأداء الذي يتوقعه المعلم من تلاميذه كدليل واضح على التعلم، أي على التغيير المتوقع في سلوك هؤلاء التلاميذ، يساعد المعلم على ما يلي:

- أن يعرف مستوى تلاميذه قبل البدء في التدريس، وهذا يعتبر أهم مدخلات العملية التعليمية، حيث تساعد المعلم في اختيار ما يتناسب مع مستوى تلاميذه من مادة تعليمية ووسائل .... إلخ.
- أن يركز عند تحضيره للمادة العلمية على ما يحقق الأهداف المحددة المرتبطة لكل درس أو بكل وحدة.
- أن يختار الأنشطة التعليمية والوسائل، التي تعمل بفاعلية على مساعدة التلاميذ في تحقيق السلوك المطلوب.
- أن يهتم في توازن بجوانب المقرر الدراسي وأن يخطط تدريسه تبعاً لتلك الأهداف المحددة.
- أن يختار أساليب التقييم المتمشية مع الأهداف المختلفة، بحيث يتعرف جوانب الضعف والقوة في كل تلميذ بموضوعية.

- أن يحصل على مؤشرات لتقييم أدائه ذاتياً، وأن يتعرف جوانب القوة أو الضعف في أساليب تدريسه.

ب) بالنسبة للتلميذ:

إن معرفة التلاميذ للأهداف التي يضعها المعلم، والتي تصف السلوك المتوقع أن يسلكوه كدليل على تعلمهم، تساعدهم على:

- التركيز على النقاط الأساسية في الدرس.
- الاستعداد اللازم لوسائل التقييم المختلفة، سواء كانت عملية أم شفهية أم تحريرية.
- ربط المعلومات الجديدة بالسابقة، لأن كلا منها واضح ومحدد.
- عدم الرهبة من الاختبارات، فهي وسيلة لمعرفة مدى ما يحققه الطلاب من أهداف، وبما أنهم يعلمون الأهداف جيداً فهم يعرفون ما ينتظر أن يأتي في الاختبار من أسئلة.
- تعرف جوانب الضعف والقوة في تعلمهم، ومحاولة التغلب على جوانب الضعف، بحيث يحقق الأهداف كاملة.
- الثقة في المعلم وأنه جاد ومخلص في تدريسه، وأنه عادل في تقييمه.

ج) بالنسبة للمادة الدراسية:

يساعد تحديد أهداف التدريس على:

- تحليل المادة الدراسية إلى مفاهيم وتعميمات ونظريات، والاهتمام بالمهم والتركيز على الأفكار الرئيسية.
- وضوح ترابط العلم وتتابع المواضيع المختارة والمحددة، دون تكرار أو نقص.

- وضوح المستويات المختلفة لمضموم المادة العلمية، سواء كان منها معلومات أو مهارات أو اتجاهات تبعاً لمستوى عمر التلاميذ، فالسلوك المنتظر من تلميذ المرحلة الابتدائية تختلف عن السلوك المنتظر من طالب في المرحلة الثانوية لموضوع واحد يدرس للمرحلتين.
- تحديد ووضوح الترابط والتكامل بين مجالات العلم الواحد، والعلوم والفنون المختلفة مع بعضها البعض.
- تنمية وإثراء المادة الدراسية، لأن الأهداف السلوكية تدفع المعلم على تحضير المادة العلمية على الوجه الأكمل، وكذلك على تحضير ما يلزم لتحقيق تلك الأهداف من وسائل ومواد تعليمية متنوعة.

ثانيا: محتوى المنهج

The Curriculum Content

يعد المحتوى مضمون المنهج وهو يتعلق بالإجابة عن السؤال: ماذا نعلم؟، وهو يمثل العنصر الثاني من عناصر المنهج وله دور كبير في تحقيق أهداف المنهج.

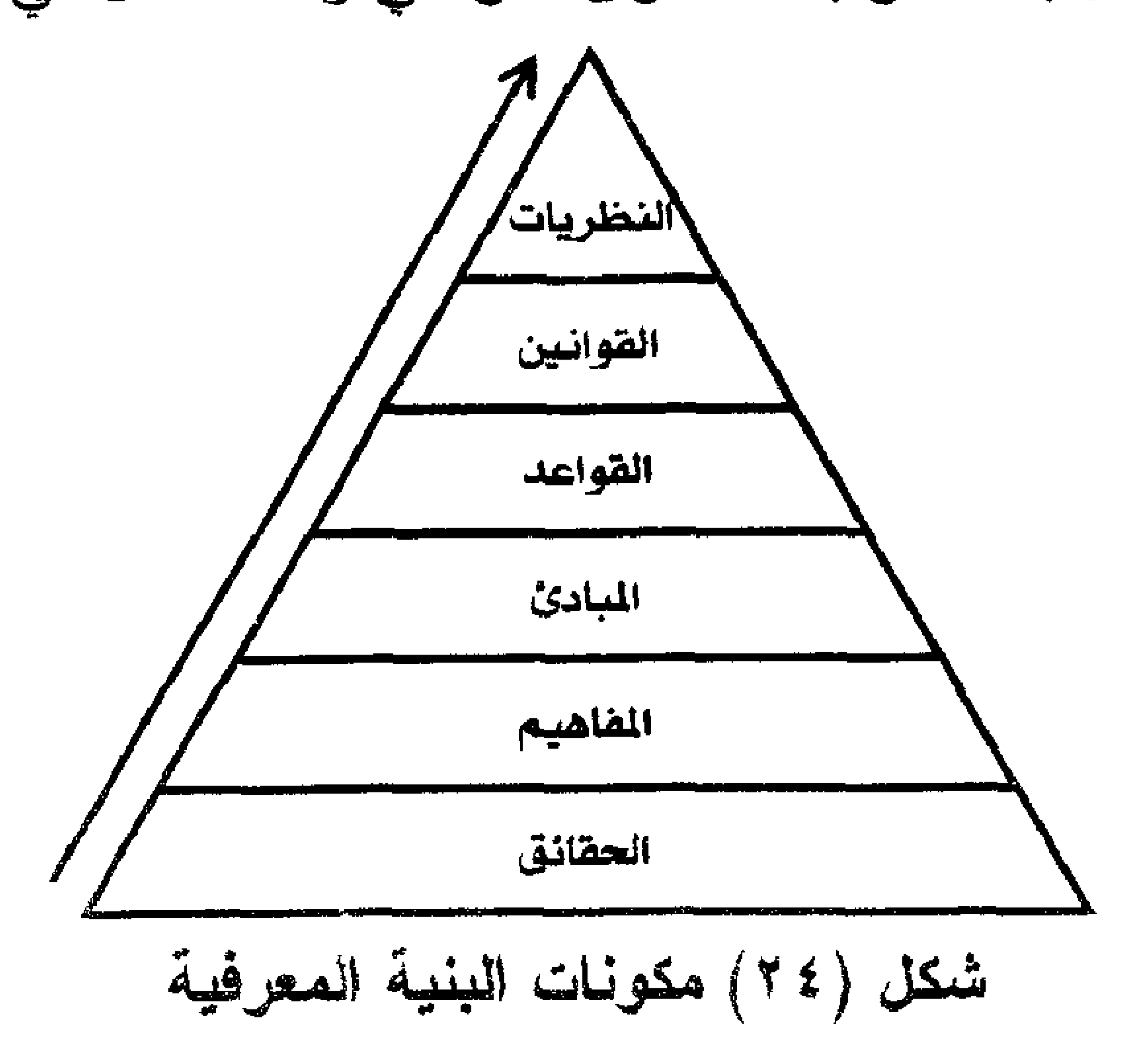
تعريف المحتوى ومكوناته:

نقصد بالمحتوى بأنه: "مجموعة من المعارف، والاتجاهات، والقيم، والمهارات المراد إكسابها للمتعلمين، بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم".

لذلك ينبغي عند اختيار المحتوى أن يشتق من نواتج التعلم المستهدفة ليعكس الجوانب: المعرفية، والمهارية، والوجدانية.

مكونات البنية المعرفية:

تتضمن البنية المعرفية للمحتوى الدراسي وحدا تتمثل في:



شكل (٢٤) مكونات البنية المعرفية

الحقـــــــائق: الوحدات الأساسية للبنية المعرفية وهي معلومات أساسية ثبت صحتها، وتنطبق على الواقع على أساس الملاحـظ أو القياس أو التجريب.

المفـــــاهيم: تجريد للعناصر أو الخواص المشتركة بين الحقـائق أو الظواهر أو الأحداث، ويعطي المفهوم عـادة اسـماً، أو رمزاً، أو مصطلحاً، ودلالته اللفظية.

التعميمات والمبادئ: مجموعة من المفاهيم أو الحقائق المتشابهة والمترابطـة معاً، وتجميع بين موقفين أو أكثر فـي عبـارة لفظيـة شاملة.

القواعــــــد: هي علاقة بين مجموعة من المفـاهيم العلميـة تصـف ظاهرة أو حدث وصفاً كيفياً وكمياً.

القـــــوانين: تصف علاقة بين مفهومين أو متغيرين معاً، ويعد القانون درجة من درجات التعميم، إلا أنه يصف العلاقـة بـين متغيرين وصفاً كمياً أو رياضيات.

النظريـــــات: تقع في قمة البنية المعرفية لمجال علمـي وتعبـر عـن مجموعة من التصورات الذهنية الافتراضية التي تفسـر الظواهر والأحداث تفسيراً مجرداً، ويضع الإنسان هـذه النظريات لربط الظواهر وتكاملها معاً، والتنبؤ بـبعض النتائج المستقبلية، وقد تتغير النظرية أو يتم دحضها مع التجريب العلمي لها بعد ذلك.

الجوانب المهارية:

المهارات تعني القدرة على أداء عمل معين بدرجة من السرعة والإتقان مع الاقتصاد في الجهد المبذول، وهي الوسيلة المباشرة للتفاعل بسـهولة مـع

المواقف الحقيقية للحياة، ويتوقف تعليم المهارة على الفهم الوظيفي للموقف، والتدريب والمران على أدائها.

الجوانب الوجدانية:

تتضمن القيم، والاتجاهات، والميول، وجوانب التقدير وسمات الشخصية، وترجع أهميتها إلى إنها محددات موجهة وضابطة ومنظمة للسلوك.

وتتم عملية اختيار المحتوى في ثلاثة خطوات مرتبة على التوالي كما يلي:

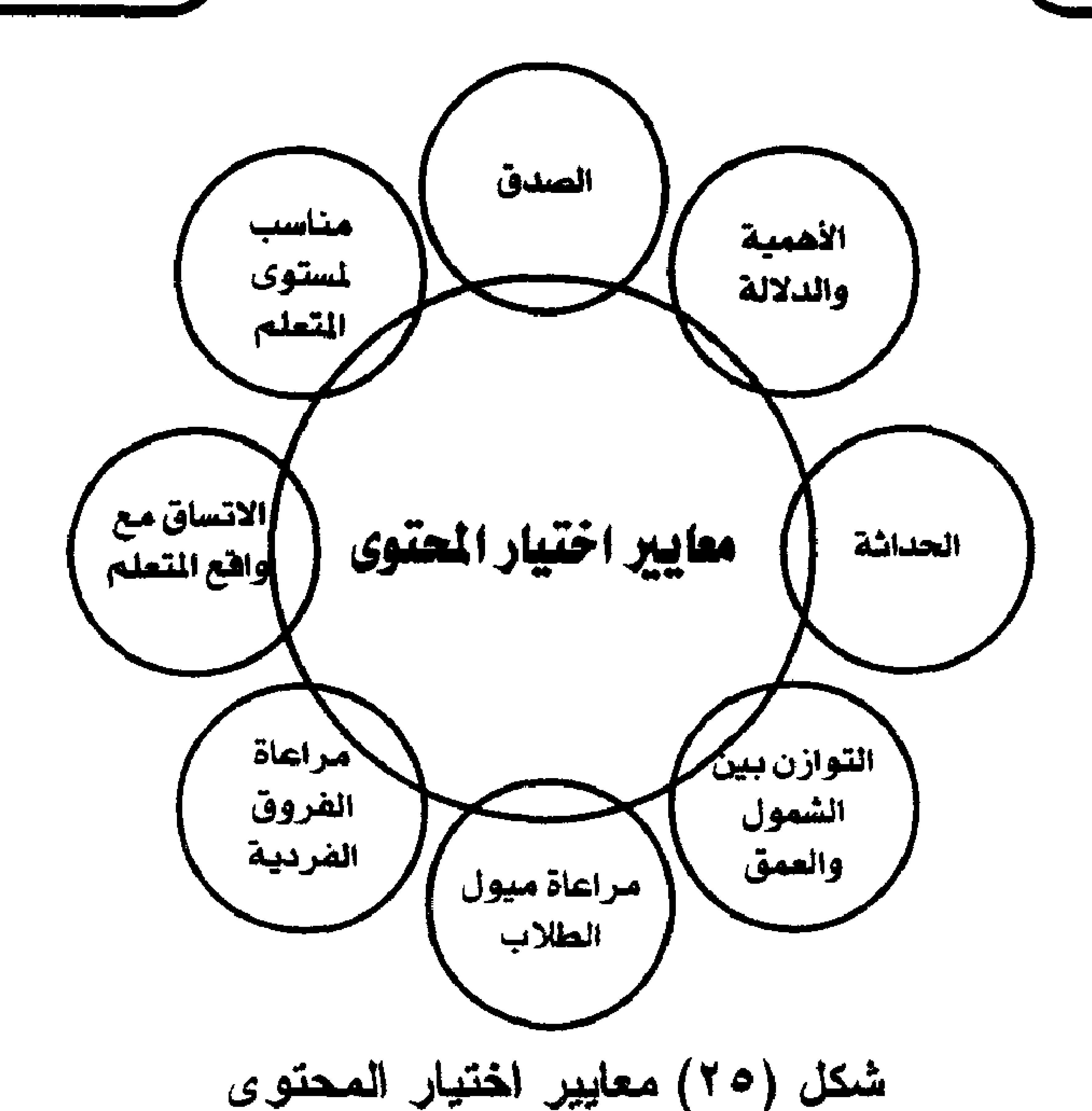
١- **اختيار الموضوعات الرئيسية المرتبطة والمناسبة لأهداف المنهج** الذي سبق إعدادها، ولابد أن تكون هذه الموضوعات مترابطة ومتماسكة، ومتسقة مع بعضها البعض.

٢- **اختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات الرئيسية،** ولابد أن تكون هذه الأفكار محتوية على المعلومات الضرورية والكافية التي ينبغي أن يعرفها الطالب ليلم بالمادة.

٣- **اختيار المعلومات الخاصة بالأفكار الأساسية**، ولابد أن ترتبط هذه المعلومات بأكبر قدر من أهداف المنهج، وتفي أكثر بحاجات البيئة المحلية والمجتمع، وتتمشى مع ميول وقدرات واستعدادات وخبرات الطلاب السابقة وطبيعة المادة.

معايير اختيار المحتوى:

هناك معايير يجب أن يتم في ضوئها اختيار محتوى المنهج، ومن هذه المعايير ما يأتي:



شكل (٢٥) معايير اختيار المحتوى

١- **أن يكون المحتوى مرتبطاً بالأهداف:** يعد ارتباط المحتوى بالأهداف المراد الوصول إليها من أهم معايير الاختيار، ذلك لأننا خلال العملية التعليمية نحاول الوصول إلى أهداف معينة، وإحدى الوسائل لتحقيق هذا الأمر هي محتوى المنهج، ولهذا يجب أن يكون المحتوى ترجمة صادقة للأهداف، حتى يتسنى تحقيقها.

٢- **صدق المحتوى وحداثته ودلالته:** المعيار الآخر الذي يجب أن يتوافر في محتوى المنهج دقة المحتوى العملية وخلوه من الأخطاء العلمية، وحداثته بمعنى أن يتضمن أحدث المعارف العلمية المعاصرة التي تم التأكد من صدقها وصحتها بالبحث والتجريب، فضلاً عن أن يكون المحتوى الذي يتم اختياره ذا معنى للتلاميذ بمعنى أنه يتصل بميولهم وحاجاتهم، وأن يكون قادراً على تحقيق الأهداف التي يتم من أجلها.

٣- **التوازن بين الشمول والتعمق:** يقصد بالشمول أن يغطي محتوى المنهج قدر الإمكان مجالات واسعة من المادة الدراسية تكفي لإعطاء فكرة واضحة عن أجزائها وفروعها المختلفة. أما العمق فيشير إلى تناول المحتوى الجوانب الأساسية للمادة الدراسية بشيء من التفصيل اللازم لفهمها وربطها ببعض البعض.

٤- **مراعاة حاجات المتعلمين وميولهم:** من المعروف أن المنهج الحديث يشدد على خصائص المتعلمين وحاجاتهم وميولهم لذلك يجب أن يراعي المسئولون عن اختيار محتوى المنهج مدى استجابته لحاجات المتعلمين وميولهم، فكلما كان المنهج ملبياً لحاجات المتعلمين مستجيباً لميولهم كان إقبالهم عليه أقوى وانجذابهم إليه أشد وكان ذا معنى في نفوسهم.

٥- **الاتساق مع الواقع الاجتماعي والثقافي للمتعلم:** ينبغي أن يوجه المحتوى الاهتمام بالمجتمع والبيئة التي يعيش فيها المتعلمون، مساعدتهم على فهم الظواهر والمشكلات التي تحيط بهم، وتدريبهم على كيفية مواجهتها. أي ضرورة أن يكون محتوى المنهج متواصل مع متطلبات المجتمع وثقافته.

٦- **مناسب لمستوى المتعلم:** يقصد بها أن يكون محتوى المنهج مناسباً لمستوى المتعلمين واستعداداتهم وقدراتهم العقلية والذهنية بحيث ألا يكون أعلى منها أو أقل بما ينعكس بالسلب على المتعلمين.

٧- **مراعاة المحتوى الفروق الفردية بين التلاميذ:** من المعروف أن الاستعداد والنضج من عوامل التعلم وأن التعلم يتوقف على درجة استعداد التلاميذ وأن استعدادهم وقدرتهم متباينة وغالباً ما يكون طلاب الصف الواحد غير متجانسين من حيث القدرات المعرفية

والمهارية ومستويات الذكاء والخلفية الثقافية والمستوى الاقتصادي وغيرها من العوامل التي تؤثر في مستوى التعلم لذلك يجب أن يراعي واضعوا المنهج عند اختيارهم محتوى المنج أن يستجيب لهذه الظروف، وذلك من خلال تنوع الأنشطة الإثرائية، والنصوص، والوسائل التعليمية السمعية منها والبصرية بحيث يجد كل طالب فيها ما يلبي رغباته ويستجيب لحاجاته وعندها يكون المنهج ذا فائدة له.

٨- **ملاءمة المحتوى لظروف تطبيقه:** لا شك أن المحتوى يطبق في واقع له خصائص وسمات ومحددات منها على سبيل المثال:

- الوقت المخصص للمحتوى.
- عدد الطلاب.
- التسهيلات الإدارية والأنظمة.
- المعلمون ومستوى تأهيلهم.
- الكلفة المالية اللازمة للتطبيق.
- الإمكانيات المادية ومستلزمات تطبيق المحتوى، وغير ذلك.

ولما تقدم فلا فائدة من محتوى لا يتسع الوقت المخصص له بتطبيقه ولا فائدة من محتوى في حالة عدم وجود معلم مؤهل لتطبيقه. ولا فائدة من محتوى لا تتوافر التسهيلات الإدارية اللازمة لتطبيقه لذلك تصبح ملاءمة المحتوى لظروف تطبيقه شرطاً من شروط اختيار المحتوى ومعياراً لتقويم محتوى المنهج.

٩- استجابة المحتوى لمعايير الجودة الشاملة.

١٠- مراعاة محتوى المنهج التعلم السابق للمحتوى والتأسيس عليه لتنظيم البنية المعرفة للمتعلم.

أساليب اختيار المحتوى:

هناك أكثر من وسيلة يمكن الاعتماد عليها عند اختيار محتوى المنهج، منها:

١- الأخذ بآراء الخبراء:

يقصد بالخبراء أولئك المتخصصون في المجال التربوي والمتخصصون في المجال الأكاديمي ممن لديهم خبرة كافية في مجال المعرفة أو حقلها. وفي هذا الأسلوب يتم اللجوء إلى الخبراء الأكاديميين والتربويين ممن لهم صلة بالمنهج الدراسي والواقع الثقافي للمجتمع، وحاجات المتعلمين، وميولهم، ومشكلاتهم، وطبيعة المادة الدراسية فيكلفون اختيار الموضوعات الرئيسة التي يتضمنها المحتوى والأفكار الأساسية المرتبطة بتلك الموضوعات، والمادة العلمية التي تقتضيها تلك الأفكار.

٢- أسلوب تحليل المهنة:

يعد أسلوب تحليل الأنشطة الخاصة بممارسة المهنة وتحديد الكفايات اللازمة لأداء تلك المهنة في ضوء تحليل أنشطتها ومهماتها من الأساليب التي يمكن اعتمادها في اختيار المحتوى. إذ يتم اختيار المحتوى في ضوء تلك الكفايات. وغالباً ما يعتمد على مثل هذا الأسلوب في محتوى منهج المدارس الصناعية والزراعية والتجارية. إذ تحلل متطلبات المهنة التي سيعمل المتخرج فيها فتحدد كفاياتها ثم يتم اختيار المحتوى في ضوء تلك الكفايات.

ومما يؤخذ على هذا الأسلوب أن الكفايات في تغير مستمر لما يحدث من تقدم علمي وتكنولوجي، فالكفاية الجيدة اليوم قد لا تكون صالحة بعد ثلاث سنوات أو خمس سنوات، لذلك يمكن الاسترشاد بالكفايات من دون الاعتماد الكلي عليها.

٣- أسلوب مسح البحوث والدراسات:

من بين الأساليب التي يمكن اعتمادها في اختيار المحتوى أسلوب مسح البحوث والدراسات السابقة لما يمكن أن توفره هذه البحوث من تشخيص ميول المتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم في كل مرحلة من دراسة المادة، فضلاً عما توفره من نتائج محلية وعالمية ذوات صلة بالمادة والتعرف إلى الاتجاهات العالمية في بناء المادة وتنظيمها، ومن شأن هذا الأسلوب أن يساعد على اختيار محتوى يلائم التلاميذ ويستجيب إلى ميولهم، واهتماماتهم، وحاجاتهم فيكون ذا معنى للتلاميذ.

خطوات اختيار المحتوى وتنظيمه:

١- يقوم الخبراء والمتخصصون من الأكاديميين والتربويين **باختيار الموضوعات الدراسية** الرئيسية في ضوء الأهداف التي يراد تحقيقها بتدريس المادة.

٢- **تحديد الأفكار الرئيسية التي يجب أن تشتمل عليها الموضوعات،** فتغطي جميع جوانب الموضوع على أن يراعى فيها أن تكون مترابطة متكاملة على مستوى الصفوف في المرحلة وعلى مستوى السف الواحد أيضاً، وتتسم بالاستمرار.

٣- **اختيار المواد التي تغطي الأفكار الرئيسية ومعالجتها** على أن تكون هذه المواد مرتبطة بالأهداف والواقع الثقافي للمجتمع، وتلائم مستوى المتعلمين وقدراتهم، وأن تتسم بالشمول والدقة العلمية والواقعية.

٤- **تنظيم المحتوى**: لا توجد طريقة واحدة يبنى عليها تنظيم المحتوى وتقديمه بالشكل الملائم الذي يسهم في تحقيق الأهداف التي وضع من أجل تحقيقها، وذلك لوجود عوامل كثيرة تتحكم بطريقة تنظيم

المحتوى كطبيعة المادة وما يتصل بها، والفلسفة أو الأساس الذي يعتمد عليه التنظيم.

معايير تنظيم المحتوى:

إن تحقيق التنظيم الفعال لمحتوى المنهج والخبرات التعليمية يتطلب أن يراعى في هذا التنظيم المعايير الرئيسية التالية:

١- **الاستمرارية Continuity:** ويقصد بها التكرار الرأسي للمفاهيم الرئيسية في المنهج على مختلف مراحل الدراسة، وهذا يؤدي إلى أن تنظيم الدراسة بهذه الطريقة توفر للمتعلمين ممارسة جوانب التعلم المختلف في مراحل مختلفة على مستوى الصف وعلى مستوى المرحلة بشكل يتسم بالتكرار الرأسي وهذا ما يطلق عليه الاستمرار الرأسي بمعنى أن يتيح المحتوى فرصاً عديدة لممارسة جوانب المعرفة لأن هذا التكرار يؤدي إلى إتقان جوانب المعرفة.

أما الاستمرار الأفقي فيعني أن تترابط المواد الدراسية التي يدرسها الطلاب في المرحلة الدراسية، إن سمة الاستمرار تؤدي إلى زيادة فاعلية التعلم وجعله أكثر فائدة للمتعلمين.

٢- **التتابع Sequence:** إن التتابع بين محتوى المواد الدراسية يعني أن تؤسس الخبرات الجديدة على الخبرات السابقة وتؤسس الخبرات الحالية للخبرات المستقبلية، إن مبدأ التتابع في تنظيم المحتوى يعني أن تقدم الخبرات للمتعلمين بصورة متدرجة تبدأ بالسهل فتزداد اتساعاً وتعقيداً مع الانتقال من مستوى إلى مستوى أعلى منه. ومن فوائد مبدأ التتابع جعل التعلم ذا معنى وهذا يزيد من دافعية المتعلمين نحو التعلم.

٣- **التكامل Integration:** إن مبدأ التكامل يبحث في العلاقة الأفقية بين أجزاء المحتوى لمساعدة المتعلم على بناء نظرية أكثر توحداً في تنظيم المحتوى يعني أن تقدم المعرفة للمتعلمين بصورة مترابطة تشعر المتعلمين بتكامل المعرفة ووحدتها على مستوى الموضوعات، ضمن المادة الواحدة، وعلى مستوى المواد المختلفة في الصف وفي المرحلة كالتكامل بين فروع المعرفة العلمية، والتكامل بين فروع المعرفة الإنسانية.

٤- **التراكم:** ويقصد به تنظيم الخبرات التعليمية بحيث يعزز بعضها البعض الآخر لكي تحدث أثراً تجميعياً، تراكمياً يؤدي إلى إحداث تغيرات عميقة في المتعلم. وتجدر الإشارة إلى أن المتغيرات الهامة في السلوك الإنساني، أي في طرق التفكير والعادات والمفاهيم الأساسية والاتجاهات والميول وما شابه ذلك تحدث ببطء نتيجة لتجميع وتراكم الخبرات التعليمية المشار إليها.

٥- **التوازن:** ويقصد به تحقيق التوازن بين التنظيم المنطقي للمادة والتنظيم السيكولوجي للتعلم، بمعنى أن يراعى في التنظيم الترتيب الذي يتماشى مع طبيعة ومنطق المادة من جهة، ومع مستوى التلاميذ وخصائصهم من جهة أخرى، مع مراعاة أن تقوم استراتيجيات التعلم اللازمة لكل حلقة من حلقات الترتيب على أساس تطوري.

٦- **التمركز:** ويقصد به أن يكون هناك مركز أو محور أن نقطة ارتكاز يتمركز حولها المحتوى والخبرات التعليمية. ومن شأن ذلك أن يساعد على تحديد الأفكار الرئيسية التي يجب التركيز عليها، وتوضيح أي من العلاقات التي يجب إبرازها بين هذه الأفكار، وما

تحتويه تلك الأفكار من مادة خاصة بها كالحقائق والمفاهيم والمبادئ وغيرها، مما يتيح للمعلم إدراك المهم والأكثر أهمية، ويساعد التلاميذ على إدراك العلاقات سواء بين الأفكار الرئيسية، أو بين ما تحتويه من مادة خاصة بكل فكرة رئيسية منها.

مداخل تنظيم المحتوى:

يقصد بتنظيم المحتوى: ترتيب محتوى المنهج وتقديمه وفق نسق معين يبرز العلاقات الداخلية الي تربط بين مكوناته، والعلاقات الخارجية التي تربط موضوعاته بغيره من الموضوعات الأخرى ذات العلاقة، وهذا الترتيب يساعد في تحقيق أهداف المنهج المراد تحقيقها.

وهناك أكثر من تنظيم يمكن اعتماده في تقديم المحتوى، منها:

١- **التنظيم المنطقي:** إن هذا النوع من التنظيم يعتمد على المادة مدخلاً ومن سماته أنه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بطبيعة المادة ومعطياتها من دون النظر إلى نوعية المتعلمين وخصائصهم، فالمادة بموجبه تشكل المحتوى الأساسي في العملية التعليمية ويقوم هذا النوع من التنظيم على مراعاة المبادئ الآتية:

- التدرج من السهل إلى الصعب.
- الانتقال من المعلوم إلى المجهول.
- الانتقال من المحسوس إلى المجرد.
- التدرج من الماضي إلى الحاضر.
- البدء بالأجزاء والانتهاء بالكل.
- التدرج من الأقدم إلى الأحدث.

٢- **التنظيم السيكولوجي:** وهو تنظيم يراعي عرض الموضوعات وفق

قدرات المتعلمين واستعداداتهم، وهو بذلك يختلف عن التنظيم المنطقي الذي يهتم بالمادة الدراسية ويجعلها محور العملية التعليمية، فالتنظيم السيكولوجي يهتم بالمتعلم وخصائصه ويجعله محور العملية التعليمية فهو تنظيم يعتمد على الأسس النفسية الخاصة بالطلاب وميولهم وحاجاتهم ويعتبرها أساساً في اختيار المحتوى وتنظيمه.

٣- **مدخل المفاهيم الكبرى: يستند هذا المدخل على أن التطور المعرفي قد أدى تجمع الجزئيات حول كليات، كما أن الحقائق والمعارف قد** ازدادت بحيث أصبح من الصعوبة بمكان على المنهج الدراسي إلقاء الضوء عليها جميعاً.

ولما كانت المفاهيم تنتظم في صورة هرمية، أي أن كل مجموعة من المفاهيم قد تنتظم حول مفهوم أكبر فقد يكون من المفيد أن تتخذ من هذه المفاهيم الكبرى محاور أساسية في المناهج الدراسية. بحيث يمكن من خلالها أن يفهم المتعلمين الحقائق والمفاهيم المندرجة تحتها، فمثلاً يمكن أن نبني منهج حول مفهوم الاتزان، وهو أحد المفاهيم الكبرى التي توصل إليها العلم، ومن خلال تعلم هذا المفهوم يفهم المتعلمون الاتزان البيئي، الاتزان في الكائنات الحية، والاتزان الكيميائي والاتزان في الظواهر الطبيعية وهكذا.

٤- **التنظيم القائم على المشكلات:** ويهتم بعرض المحتوى في صورة مشكلات ذات دلالة اجتماعية أو ذات أهمية في الحياة المعاصرة أو حول مشكلات التلاميذ وحاجاتهم. ومن خلال معالجة المشكلة يتعلم التلاميذ المعلومات (حقائق، مفاهيم، تعميمات.... إلخ) وكذلك طريقة الحصول عليها.

ويمتاز هذا المدخل بأنه يقدم المعلومات بصورة وظيفية، ويدربهم على كيفية مواجهة الحياة في صورتها الواقعية، وفي نفس الوقت يعلم التلاميذ

الأسلوب العلمي في التفكير (الشعور بالمشكلة، وتحديدها، وجمع معلومات عنها، وفرض الفروض، واختبار صحتها، والوصول إلى حل للمشكلة، وتعميمه).

لذلك لابد أن تكون المناهج مرنة ومتغيرة لكي تواجه المشكلات التي يتعرض لها التلميذ أو المجتمع أو البيئة والتي تختلف من فترة إلى أخرى.

٥- **مدخل العمليات العقلية:** تنظيم موضوعات محتوى المنهج طبقاً أو المهارات العقلية التي يمكن تنميتها لدى التلاميذ مثل الملاحظة، الوصف، التصنيف، القياس، التحليل، المقارنة، الاستنتاج، التنبؤ....إلخ. وترتب هذه العمليات حسب درجة تعقيدها. وأبسط هذه العمليات الملاحظة والوصف والتصنيف، وأكثرها تعقيداً هو الاستنتاج والتنبؤ. وبذلك يكون الاعتماد على تسلسل العمليات العقلية حسب تعقيدها هو الأساس في تنظيم محتوى المنهج، لذلك لابد أن تكون موضوعات المناهج في المراحل الدراسية الأولى تساعد على تعلم التلاميذ مهارات عقلية بسيطة لكي يستطيع أن يبني عليها مستقبلاً مهارات أكثر تعقيداً. ويرى البعض أن هذا المدخل في تنظيم محتوى أفضل من المدخل المنطقي لأنه يعوِّد التلميذ على ممارسة هذه العمليات من خلال موضوعات المنهج. ثم إن المعلومات التي يكتسبها التلميذ من خلال هذا المدخل أكثر ثباتاً واستمراراً. ومن وجهة نظرنا فإن اتباع هذا الأسلوب في تنظيم محتوى المناهج يساعد في إعداد تلاميذ مفكرين ومنتجين للمعلومات لا مستهلكين لها فحسب.

٦- **مدخل التكامل:** التكامل هو تقديم المعرفة في نمط وظيفي في صورة مفاهيم مترابطة تغطي الموضوعات المختلفة دون أن يكون هناك تجزئة أو تقسيم للمعرفة إلى ميادين منفصلة. وعند استخدام هذا

المدخل في تنظيم موضوعات المنهج نتجنب مشكلات التكرار الذي قد ينشأ إذا ما درست الموضوعات منفصلة. وهذا المدخل لا يعترف بالحواجز التقليدية بين المواد الدراسية المختلفة.

وتوجد أشكال مختلفة للتكامل، فقد يحدث تكامل بين علوم الفيزياء والكيمياء والتاريخ الطبيعي كما هو واضح في مناهج العلوم بالمرحلة الإعدادية، أو تتكامل فنون اللغة كوحدة مترابطة بالإضافة إلى ربط منهج اللغة العربية بمناهج أخرى. أو تتكامل مناهج التاريخ مع الجغرافيا تحت مسمى الدراسات الاجتماعية، وقد تندمج هذه العلوم دون أن يكون هناك ترابط قوي بينها، في حين يكون الترابط بين بعض المواد أكثر شدة، فيتعذر تمييز حدود المواد التي تناولها المنهج.

المحتوى الإلكتروني E-Content:

المقدرات الإلكترونية:

المقررات الإلكترونية إحدى تقنيات التعليم الإلكتروني، ويتم تصميمها من خلال تكامل تقنيات تكنولوجية متعددة تقدم بها المادة التعليمية بواسطة الكمبيوتر أو من خلال شبكات الإنترنت.

ومن أهم مكوناتها: الصفحة الرئيسية للمقرر، ومحتوى المقرر، وقائمة المراجع الإلكترونية، والوصلات الخارجية، ولوحة الإعلانات، وغرفة الحوار، ودليل إرشادي إلكتروني، وصندوق الواجبات، وأدوات التقويم، وآلية التفاعل مع الاختبارات، وسجل الدرجات، والسجل الإحصائي للمقرر، ومركز البريد الإلكتروني، والملفات المشتركة، والصفحات الشخصية للطالب والمعلم، وتقويم المقرر.

محتوى المقررات الإلكترونية: المادة العلمية التي تفي بمتطلبات المقرر، تقدم في صورة تسلسل لموضوعات المحتوى، تصمم في صورة إلكترونية باستخدام تقنيات متعددة، وغالباً ما يتضمن: محتوى أساسي، ومحتوى إثرائي، وأنشطة، وواجبات، واختبارات، وتجارب، وأنشطة تواصل، ومناقشات.

عناصر المحتوى الإلكتروني:

يتضمن المحتوى الإلكتروني المزج بين العناصر الآتية:

- النص التعليمي.
- الصور.
- الصوت والمؤثرات الصوتية.
- لقطات الفيديو.
- الرسوم التخطيطية (الثابتة والمتحركة).
- التدريبات التفاعلية.
- الروابط التشعبية الفائقة.

الكتاب الإلكتروني E-Book:

معالجة لنص مطبوع يمكن قراءته على أجهزة الحواسب الشخصية أو الأجهزة الكفية، وهو إحدى تقنيات التعليم الإلكتروني، ويقوم على تحويل محتوى الكتاب الورقي إلى الصيغة الإلكتروني مع الاستفادة من الوسائط المتعددة والروابط التشعبية في تصميمه وبنائه، مع قابليته للتعديل والتطوير بصفة مستمرة، ويتكون من مكونين رئيسيين، هما أداة القراءة والمحتوى، ويعبر عن المتخصصون بالكتاب الرقمي, وتتميز بعض الكتب الإلكترونية بإمكانيات متقدمة مثل إمكانية إضافة الملاحظات النصية أو الصوتية وربط التعليقات وإضافة الوصلات والروابط وأيضاً إمكانية دمج خاصية الدردشة مع من لديهم نفس الكتاب. (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠١٣، ١٧)

ثالثاً: أنشطة وأساليب التعليم والتعلم

Teaching and Learning Activities

أولاً: أنشطة التعليم والتعلم:

إذا كانت الأهداف تجيب عن التساؤل: لماذا نُعلم؟ والمحتوى يجيب عن التساؤل: ماذا نُعلم؟ فإن أنشطة وأساليب التعليم والتعلم يجيب عن التساؤل: كيف نُعلم ونتعلم؟

وتمثل أنشطة وأساليب التعليم والتعلم العنصر الثالث من عناصر المنهج، وتتضمن الجهود البدنية والعقلية التي يقوم بها المعلم أو المتعلم أو الاثنين معاً لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، وتحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم داخل الصف أو خارجه تحت إشراف المدرسة.

ويمكن القول أن أنشطة وأساليب التعليم والتعلم تحتل مكان القلب من المنهج المدرسي، فهي أكثر عناصره تحقيقاً للأهداف، وذلك لأن المحتوى قد لا يحقق إلا الجانب المعرفي منها، أما بقية الجوانب الأخرى (الوجدانية والنفسحركية) فيحتاج تحقيقها إلى تصميم وتخطيط مجموعة متنوعة من أنشطة التعليم والتعلم التي تساعد المتعلم على التفاعل مع خبرات المنهج، ومن ثم يكتسب السلوك المتوقع في تلك الجوانب، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى نجد أن أنشطة التعليم والتعلم هي التي تحدد مهام كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية التعلمية.

فللنشاط مضمون وخطة يمارس على وفقها، وهدف يسعى إلى تحقيقها. فقد يكون النشاط تعليمياً – طريقة أو أسلوب تدريس – إذا مارسه المعلم، أو تعلمياً إذا مارسه المتعلم، والعلاقة بين النشاطين كعلاقة بين السبب والنتيجة،

فالأول وسيلة للثاني.

وتعرف الأنشطة التعليمية بأنها: كل عمل أو نشاط يقوم به المعلم أو المتعلم أو كلاهما معاً داخل أو خارج الفصل تحت إشراف المدرسة كجزء من العملية التعليمية بهدف تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

أنواع أنشطة التعليم والتعلم:

يتم تصنيف أنشطة التعليم والتعلم إلى صنفين:

الأول: هي الأنشطة التي تتم في داخل غرفة الصف وتسمى بالأنشطة الصفية.

الثاني: وهي الأنشطة التي تتم خارج الصف سواء أكانت داخل المدرسة أو خارجها، وتسمى بالأنشطة اللاصفية.

والشكل التالي يوضح أنواع أنشطة التعليم والتعلم.

أنشطة التعليم والتعلم

تعليمية ← تخص ← المعلم

تعلمية ← تخص ← المتعلم

تعليمية:
- لاصفية: إعداد خطة التدريس / التخطيط لرحلة تعليمية / زيارة المعارض والمتاحف
- صفية: الشرح والمناقشة / طرح الأسئلة / العروض العلمية

تعلمية:
- صفية: الانتباه والاستماع / عمل المقارنات / عمل الرسومات والأشكال
- لاصفية: عمل نماذج / النشاط المدرسي / التعلم المستقل

شكل (٢٦) أنواع أنشطة التعليم والتعلم

خصائص أنشطة التعليم والتعلم:

توجد لأنشطة التعليم والتعلم مجموعة من الخصائص التي تجعلها في غاية الأهمية والفائدة عند تنفيذ المنهج المدرسي، ومن هذه الخصائص ما يلي:

١- تتصف الأنشطة بالتنامي أو التزايد في طبيعتها.
٢- تعمل على تحقيق هدف واحد أو أكثر من الأهداف التعليمية.
٣- تتيح للمتعلم فرص التفاعل مع محتوى المنهج.
٤- تتيح للمتعلم فرصة ممارسة السلوك المتوقع في إطار الهدف المخطط.
٥- تساعد على إيجاد أساليب مختلفة ومتنوعة من التعليم.
٦- تساعد على استمرارية التعلم عن طريق التخطيط الجيد لها، وذلك بربطها بما سبقها وما سيلحقها من أنشطة.
٧- تنوع الأنشطة يتيح فرص المشاركة لأكبر عدد ممكن من المتعلمين.

أهمية ووظائف أنشطة التعليم والتعلم:

تتعدد وظائف وأنشطة التعليم والتعلم بتعدد وتنوع المواقف التعليمية التعلمية والتي يتضمنها المنهج المدرسي، ومن أهم هذه الوظائف ما يلي:

١- اكتشاف ميول المتعلمين وتنميتها.
٢- تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلمين (معرفي – نفسحركي – وجداني).
٣- توسيع نطاق التفاعل بين المتعلمين والمواقف التعليمية التعلمية.
٤- إثارة دافعية المتعلمين للتعلم الفعال.
٥- تقريب الواقع إلى أذهان المتعلمين.
٦- الربط بين النظرية والتطبيق، وجعل التعلم أبقى أثراً.

٧- تقوية العلاقة بين المتعلمين والمعلمين وإدارة المدرسة.
٨- تحقيق انفتاح المدرسة على المجتمع المحلي الذي تتواجد فيه.
٩- إكساب المتعلمين مواصفات المواطنة الصالحة.

معايير اختيار وتنفيذ أنشطة التعليم والتعلم:

١- ضرورة الارتباط بينها وبين بقية عناصر المنهج من أهداف ومحتوى وتقنيات وأساليب تقويم.
٢- أن تراعي حاجات المتعلم واهتماماته وتستثير تفكيره.
٣- أن يكون المعلم متمكناً من كفايات تخطيط النشاط وتنفيذه مع تلاميذه.
٤- أن تكون هناك خطة زمنية للقيام بهذه الأنشطة.
٥- أن يكون هناك تقويماً مستمراً لنتائج هذه الأنشطة.
٦- أن تتاح الفرص لجميع التلاميذ للمشاركة بإيجابية.
٧- أن تجمع هذه الأنشطة بين الطابع الفردي من جهة والطابع الجماعي من جهة أخرى.
٨- أن تتسم تلك الأنشطة بالاستمرارية، وتساعد على تنمية روح التعاون والمحبة بين التلاميذ.
٩- أن تكون شاملة بمعنى أن تعمل هذه الأنشطة على تحقيق أهداف المنهج جميعاً، المعرفية، والنفسحركية، والوجدانية.
١٠- أن تتسم تلك الأنشطة بالتنوع لتحقيق النمو الشامل للمتعلم.
١١- أن تتسم بالملاءمة بالنسبة للجماعة وبالنسبة لكل فرد من أفرادها.
١٢- أن يكون النشاط مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالحياة، حتى يكون النشاط وظيفياً في الحياة الحاضرة والمستقبلية.
١٣- التنويع بين الأنشطة الفردية والجماعية.

١٤- مراعاة ارتباط الأنشطة بالبيئة والقضايا والمشكلات الحياتية للطلاب قدر الإمكان.

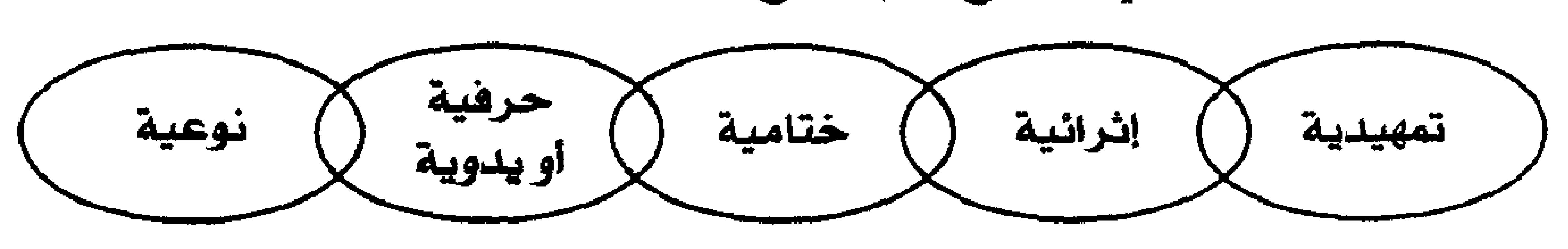
وفيما يلي عرض تفصيلي لكل نوع من الأنشطة التعليمية:

(١) الأنشطة الصفية Classroom Activities:

وهي الأنشطة والطرق التي يستخدمها المعلم مع تلاميذه ويتم تنفيذها داخل حجرة الدراسة وأثناء عملية التدريس لتخدم موضوعات دراسية معينة في محتوى المنهج، وتسعى لتحقيق أهدافه.

أنواع الأنشطة التعليمية الصفية:

هناك أنواع مختلفة من الأنشطة التعليمية التي ينبغي أن يكون المعلم على وعي بها حتى يمكن تصميم عملية تدريسه بطريقة تجعلها مستندة إلى الأنشطة. والشكل التالي يوضح أهم أنواع الأنشطة التعليمية:



الأنشطة التمهيدية:

تشير إلى الأنشطة التي يستهدف منها إثارة اهتمامات الطلاب، ودافعيتهم تجاه موضوع ما، أو التهيئة لبداية درس بعينه، ومن أمثلة هذه الأنشطة: تكليف الطلاب بالتحضير لموضوع معين من خلال جمع معلومات مبدئية عنه، تكليف الطلاب بزيارة متحف ما يتضمن بعض الصور والنماذج التي تمهد لموضوع درس تالي (لاحق).

الأنشطة الإثرائية:

وهي تلك الأنشطة التي تهدف في المقام الأول إلى تنمية قدرات

الطلاب، وتوسيع أفقهم وإثراء معارفهم واتجاهاتهم نحو بعض الجوانب الهامة من المنهج الدراسي، كأن نكلف بعض الطلاب المهتمين بحل المسائل الرياضية على سبيل المثال بحل مسائل أخرى أكثر تعقيداً من تلك المتضمنة بالمنهج المدرسي، أو أن نمد بعض الطلاب المهتمين بدراسة التاريخ ببعض المراجع التاريخية الأخرى للاطلاع والقراءة والاستزادة حول بعض موضوعات المنهج التي يفضلونها.

الأنشطة الختامية:

وهي تلك الأنشطة التي تستهدف تلخيص ما تم التوصل إليه، والتركيز على ما تم تعلمه خلال حصة دراسية داخل الفصل، كأن نطرح سؤال مثل: من أين بدأنا؟ وإلى أين أصبحنا؟ ونطلب من الطلاب أن يشتركوا معاً في تلخيص ما تم تعلمه خلال الدرس. لذلك تسمى أنشطة إجمالية أو تلخيصية.

الأنشطة الحرفية أو اليدوية:

وهي تلك الأنشطة التي تتمثل في تكليف الطلاب بصنع لوحة إعلانية، أو نموذج للجهاز الهضمي، أو مجسم للكرة الأرضية... وغيرها من الأنشطة الأخرى.

الأنشطة النوعية:

وهي تلك الأنشطة التي تستهدف تنمية الميول التخصصية أو النوعية المختلفة لدى الطلاب كل وفقاً لما يهتم به، كأنشطة الرسم والعزف الموسيقي، والتمثيل الدراسي، وكتابة الشعر والقصص، والخطابة... إلخ، ويتماشى هذا النوع من الأنشطة مع فلسفة الذكاءات المتعددة.

(٢) الأنشطة اللاصفية Extra Classroom Activities:

الأنشطة اللاصفية أو الأنشطة خارج الفصل هي أنشطة متصلة بالمدرسة، ويشارك فيها التلاميذ والمعلمون، وذلك بصرف النظر عن الدراسة الأكاديمية التي تخصص لها حصص في الجدول الدراسي، ومن خصائص هذه الأنشطة أن تترك للتلميذ حرية الاشتراك فيها، بحيث يكون التوجه الذاتي للتلميذ والدافعية الذاتية له أعلى ما يمكن.

وهي الأنشطة التي يتم تنفيذها خارج حجرة الدراسة، وتنمي مهارات التكيف مع المجتمع والمشاركة في حل مشكلاته وقضاياه، وتتمثل في الصحافة، والإذاعة المدرسية، المسابقات، الندوات، المناظرات، المؤتمرات، الرحلات والزيارات،... إلخ. وتتم هذه الأنشطة تحت إشراف وتوجيه المعلم وإدارة المدرسة.

ويعرف النشاط اللاصفي بأنه: "برنامج مكمل للبرنامج التعليمي ينخرط فيه الطالب حسب ميوله ورغباته ويمارسه داخل المدرسة أو خارجها، ويهدف إلى تطوير خبرات الطالب وتنمية مواهبه وقدراته وميوله واتجاهاته التربوية والاجتماعية المرغوب فيها".

وممارسة هذه الأنشطة العلمية غير الصفية يمكن أن تكون بصورة جماعية، مثل: الصحافة العلمية المدرسية – الرحلات والزيارات الميدانية العلمية – الجمعيات أو النوادي العلمية – المتاحف والمعارض المدرسية – المشروعات العلمية – جماعات خدمة البيئة وتشجيرها – جماعة المسابقات العلمية – جماعة الإذاعة المدرسية،... إلخ.

كما أن ممارسة هذه الأنشطة العلمية غير الصفية يمكن أن تكون بصورة فردية، مثل: القراءات العلمية – جمع عينات من الزهور أو الفراشات

أو الصخور - القيام ببعض التجارب في المنزل - القيام ببعض الصناعات البسيطة في المنزل مثل صناعة الصابون، وصناعة بعض الروائح العطرية - عمل ألبوم لتجميع صور فوتوغرافية لنباتات، وزهور، وحيوانات، وطيور،...إلخ.

أهمية الأنشطة اللاصفية:

١- يفتح باب المعرفة أمام التلاميذ الذين يرغبون في تنمية أنفسهم ويقبلون على القراءة والاطلاع فالكتاب المدرسي مهما كان حجمه فإنه لا يمس إلا القليل من جوانب المعرفة المختلفة.

٢- في النشاط غير الصفي خروج عن المألوف، فهو يريد أن يمارس نشاطا آخر له فيه حرية واختيار وبذلك يحقق توازنه الشخصي ويضمن له الاستمرار في الدراسة دون ملل.

٣- يستوعب الفروق الفردية فكل طالب يتعرف على ميوله وقدرته الحقيقية وينميها.

٤- يمتص طاقات التلاميذ ويوجهها وجهة تعود عليه بالفائدة.

٥- يجبر ما قد يفوت المعلم داخل الفصل الدراسي لما يمدهم به من معارف وخبرات.

٦- ينمي لدى الطلاب روح العمل التعاوني.

٧- يقرب الطالب من الواقع ويشعره بأن ما يتعلمه مرتبط بواقعه وهذا يساعد في عملية التطبيق.

٨- يساهم النشاط الطلابي في توثيق الصلة بين الطالب وزملائه من جهة وبينه وبين معلميه وإدارة المدرسة والأسرة والمجتمع من جهة أخرى.

مقومات جماعة الأنشطة اللاصفية:

هذه الجماعة كي تنجح لابد أن يكون لها من مقومات تتمثل في: (فادية ديمتري، ٢٠٠٦، ١٣٨ – ١٣٩).

١- **رائد جماعة النشاط اللاصفي:** هو المعلم: فقد يكون معلم اللغة العربية إذا كان النشاط أدبياً، وقد يكون معلم العلوم إذا كان النشاط علمياً... وهكذا. وهذا المعلم لابد أن تتوافر به صفات معينة كي تنجح هذه الأنشطة، نذكر منها:

- التحلي بروح التفاهم والمحبة نحو أعضاء الجماعة.
- القدرة على تشجيع الأعضاء على ممارسة الأنشطة في جو من الحرية والمرح.
- قادر على التعرف على قدرات واهتمامات وإمكانيات أعضاء جماعة النشاط حتى يمكن توجيههم والاستفادة منهم.
- التعرف على أنواع الأنشطة اللاصفية التي يمكن ممارستها مع تلاميذه في المدرسة أو خارجها في ضوء ظروف وإمكانيات المدرسة والبيئة التي توجد بها وتثري التعلم.

٢- **برنامج النشاط اللاصفي:** كي ينجح أي نشاط لابد أن يكون له برنامج. والبرنامج عبارة عن خطة للنشاط، وكما قلنا تتوافق الخطة مع إمكانيات المدرسة والبيئة والمجتمع والتلاميذ. وهذا البرنامج لابد أن تكون له أهداف واضحة ومحددة وأساليب وإمكانات معينة لتحقيقها وجدول زمني لتنفيذها، ووسائل لتقويمها هذا البرنامج حتى لا يتحول البرنامج إلى مجرد مشروع على الورق.

٣- **التلاميذ:** هم الأعضاء والمشتركون في جماعة النشاط اللاصفي، ويجب أن تكون لهم الحرية الكاملة في الانضمام إلى الجماعة حسب

قدراتهم وميولهم ومواهبهم... إلخ. وينبغي ألا يزيد عدد أعضاء الجماعة عن عشرين حتى يتمكن المعلم من الإشراف الفعال عليها، ويمكن تقسيم التلاميذ داخل الجماعة إلى مجموعات وينتخب منهم رئيس ووكيل وأمين سر وأمين صندوق، ويكون ذلك بالتناوب، وبذلك يتدرب التلاميذ على مهارات القيادة ويتعلمون أهمية الشورى في حياتهم ومجتمعهم.

٤- **لائحة داخلية:** كي ينجح أي نشاط لاصفي لابد أن توضع له لائحة داخلية تحدد قواعد العمل والسلوك داخل الجماعة مثل: ما الذي يترتب على تأخر عضو عن اجتماعات اللجنة أو عدم إنجاز المهام الموكلة له أو صدور تصرفات لا تليق بأعضاء الجماعة... إلخ.

الصعوبات التي تواجه الأنشطة المدرسية، وكيفية مواجهتها:

على الرغم من أهمية النشاط وقيمته التربوية وأثره الفعال على سلوك التلاميذ، إلا أن هناك العديد من الصعوبات أو المعوقات التي تحول دون تحقيق النشاط للأهداف التربوية التي يفترض أن يحققها. ويمكن الإشارة إلى بعض من تلك الصعوبات في النقاط التالية:

١- عدم اقتناع أولياء الأمور بممارسة / مشاركة أبنائهم في النشاط المدرسي وتركيز اهتمامهم على التحصيل الدراسي، ولذا لا يشجعون أبناءهم على الاشتراك.
٢- قلة أو عدم توفر الإمكانيات الضرورية (المالية - المادية - البشرية) لممارسة النشاط بفاعلية.
٣- عدم توفر المشرف المتخصص في النشاط المدرسي، وإذا توفر فإن العبء التدريسي لا يسمح له بالإشراف على النشاط كما ينبغي.

٤- عدم تسهيل مهمة المعلمين للإشراف على النشاط وريادته، فجداولهم المثقلة بنصاب كامل من الحصص لا يساعدهم على الإعداد الجيد لحصة النشاط.

٥- نظرة المعلمين للنشاط نظرة دونية تقلل من قيمته وذلك لاعتباره عبئاً إضافياً.

٦- عدم جدية مديري المدارس بالنشاط المدرسي وحصصه، وعدم المتابعة والتوجيه.

٧- عدم وضوح أهداف النشاط للمعلمين وللطلاب.

٨- عدم إدراج حصة النشاط والإشراف عليه ضمن نصاب المعلم.

٩- عدم وضع النشاط المدرسي ضمن عناصر تقويم المعلمين والتلاميذ مما يقلل من اهتمامهم.

١٠- قلة الدورات المتخصصة للنشاط المدرسي.

١١- عدم توفر خطة واضحة للنشاط أو دليل يساعد المعلمين على التخطيط والتنفيذ.

١٢- عدم تخصيص ميزانية للأنشطة المدرسية.

١٣- عدم وجود نظام يجبر جميع تلاميذ المدرسة على الاشتراك في الأنشطة.

١٤- ضعف إعداد المعلمين (أثناء الدراسة) لتنظيم وريادة الأنشطة المدرسية.

١٥- عدم توفر الوقت الكافي لممارسة النشاط.

١٦- ازدحام الفصول الدراسية بالتلاميذ.

وللتغلب على تلك الصعوبات وتخفيف أثر تلك المعوقات فإنه يجب عمل ما يلي:

- إعداد دورات تدريبية لمعلمي ومشرفي وموجهي النشاط المدرسي.
- توفير الإمكانيات اللازمة لتنفيذ النشاط بشكل يؤدي إلى تحقيق أهدافه التربوية.
- توعية الطلاب وأولياء الأمور بأهداف النشاط وأهميته.
- تعيين مشرف للنشاط متخصص في كل مدرسة بعد تخفيض نصابه التدريسي.
- **التخطيط الجيد للنشاط والابتعاد عن العشوائية / الارتجالية ليصبح جزء من العملية التعليمية.**
- تعدد وتنوع الأنشطة ليجد كل طالب النشاط الذي يتلاءم مع ميوله وقدراته.
- إتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة في وضع خطط النشاط وتنفيذها.
- ربط الأنشطة بالبرامج والأهداف التربوية وممارستها في بيئة ترويحية تتسم بروح الهواية والمتعة.
- تحفيز أولياء الأمور لتشجيع أبنائهم على الاشتراك في الأنشطة وذلك من خلال دعوتهم للاطلاع على أنشطة أبنائهم وإنتاجهم.

مقترحات لتفعيل الأنشطة العلمية بالمدرسة :

١- تكثيف التوعية بأهمية النشاط الطلابي.
٢- إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين في الكليات والجامعات بحيث يكون هناك نصيب للأنشطة في المناهج الدراسية عند إعداد المعلم.
٣- الحوافز المادية والمعنوية لها أثرها الإيجابي على الطالب والمعلم.
٤- أن يصبح النشاط جزء لا يتجزأ من المنهج الدراسي على كل معلم تفعيل النشاط في المادة التي يدرسها.
٥- تكثيف البرامج التربوية المحببة عند الطلاب كالمهرجانات الثقافية

والرحلات والزيارات ونموها ومحاولة الابتعاد قدر الإمكان عن الجو الدراسي.

٦- إشراك كل الطلاب في أي برنامج ينفذ وعدم تهميش أي فرد من أفراد الجماعة

٧- محاولة التوفيق بين رغبات الطلاب والإمكانات المتاحة في المدرسة.

٨- محاولة تقسيم بعض الجماعات إلى قسمين إذا كان هناك كثرة في العدد.

٩- محاولة وضع الأهداف والخطط بشكل واضح للمشرف حتى يقوم بعمله على أكمل وجه.

١٠- محاولة توفير أماكن أو صالة في الإدارة لحفظ الأعمال المتميزة ووضع معرض سنوي لجميع الأعمال إذا لم يتوفر أماكن في المدارس.

١١- محاولة توفير مكان أو غرفة للجماعات التي لها نشاط أو أعمال في المدرسة مثل جماعة الصحافة، والإذاعة المدرسية، وجماعة التربية الفنية وجماعة النشاط المهني إذا كانت الأماكن في المدرسة محدودة.

١٢- **تفعيل النشاط لأولياء الأمور:** بتوجيه الدعوة لهم لزيارة المدرسة والاطلاع على نشاطها، واستغلال مجالس الآباء لبيان أهمية النشاط وتقديم نماذج من النشاط في المجلس، ودعوتهم للمشاركة بالنشاط واستغلال من يفيد منهم بالنشاط.

ثانياً: أساليب التعليم والتعلم:

يقصد بها طرق واستراتيجيات التدريس Methods of Teaching التي يستخدمها المعلم مع تلاميذه، ويعد اختيار الطريقة المناسبة لدرس ما مؤشراً

صحيحاً لقدرة المعلم على تحقيق أهداف الدرس المنشودة، فطرق التدريس متعددة ومتنوعة وتختلف فيما بينها باختلاف موضوعات المادة وأهدافها وإمكانيات المدرسة ومستوى وقدرات التلاميذ. فطريقة تدريس موضوع معين لفصل ما ربما لا تصلح لموضوع آخر في فصل آخر.

وطرق واستراتيجيات التدريس تتنوع، **فمنها ما يعتمد على المعلم اعتماداً كلياً** مثل: (المحاضرة، والإلقاء)، **ومنها ما هو مشترك بين المعلم والمتعلم**، مثل: (المناقشة، التعلم التعاوني، حل المشكلات، الاكتشاف، دورة التعلم،... إلخ)، **ومنها ما يعتمد على المتعلم اعتماداً كاملاً**، مثل: (الموديولات، التعليم المبرمج، التعلم الإلكتروني، الطريقة المعملية، استخدام الإنترنت،...إلخ).

والآن، ما الفرق بين استراتيجية التعليم والتعلم، وأسلوب التدريس، وطريقة التعليم والتعلم؟

١- **طريقة التعليم والتعلم:** هي خطوات وإجراءات يتبعها المعلم ويوظف بها مصادر التعلم لتحقيق أهداف منشودة بما يتناسب مع طبيعة المحتوى ومستويات التلاميذ.

أي هي الكيفية التي ينظم بها المعلم المواقف التعليمية واستخدامه للوسائل والأنشطة المختلفة، تبعاً للموقف التعليمي، وفق خطوات منظمة لإكساب تلاميذه المعارف والمهارات والاتجاهات المرغوبة.

٢- **أسلوب التدريس:** هي إجراءات يستخدمها المعلم في تنفيذ الطريقة ومن سماتها أنها شخصية تختلف باختلاف المعلمين.

٣- **استراتيجية التعليم والتعلم:** هي فن توظيف مجموعة من طرق التعليم والتعلم وتقنياته لتحقيق الأهداف المستهدفة بأقصى فاعلية ممكنة في ضوء الإمكانات المتاحة، ووجود بدائل تعليمية.

ولكن ما هي الشروط الواجب توافرها عند اختيار طريقة ما لتدريس موضوع معين؟

شروط اختيار طريقة التدريس:

يجب أن تتسم طرائق التدريس الفعالة بالشروط التالية:

١- ضرورة ملاءمة الطريقة للهدف المنشود فلكل هدف يكون له طريقة مثلى تساعد في تحقيقه.

٢- ضرورة ارتباط الطريقة بالمحتوى، فالطريقة هي أداة تحقيق الأهداف المحددة للدرس الواحد من خلال محتوى من المادة الدراسية تم اختياره وتحديده وتنظيمه بشكل أو بآخر.

٣- ملاءمة الطريقة لمستويات التلاميذ فلابد من ملاءمة الطريقة للمرحلة العمرية التي يمر بها التلاميذ.

٤- يجب أن تؤكد الطريقة على إيجابية المتعلم وفاعليته في العملية التعليمية التعلمية.

٥- تشجيع الطلاب على التعاون والعمل بروح الجماعة.

٦- تجعل بيئة التعلم فعالة لتنمية مهارات التفكير المختلفة.

٧- تتناسب الطريقة مع الإمكانات المتاحة بالمدرسة، فقد يكون بالمدرسة أجهزة وأدوات تكفي لعمل كل تلميذ لذلك تكون الطريقة المعملية أجدى من الإلقاء، وإذا كانت الإمكانات بسيطة تكون طريقة العرض العملي أجدى من الإلقاء.

٨- تسمح بتنوع الأنشطة لمواجهة الفروق الفردية بين التلاميذ أثناء الدرس.

٩- تساعد على استقلال نشاط الطالب ومنحه الفرصة للتفكير والابتكار والعمل والحصول على المعلومات بنفسه.

١٠- تعمل على استثارة التلاميذ وتشويقهم لموضوع الدرس.

١١- تبعث الطريقة المستخدمة جواً من الألفة والصداقة بين المعلم وتلاميذه.

١٢- تعمل على تدريب الحواس لاستخدام الملاحظة كأساس لتنمية كافة قدرات العقل الأخرى من تحليل واستنتاج وإصدار أحكام عند معالجة القضايا المختلفة.

طرائق التدريس والتعلم النشط:

التعلم النشط Active Learning: فلسفة تربوية تؤكد مسئولية التعلم لدى الطالب، وتركز على تفاعله مع ما يسمعه أو يشاهده أو يقرأه، حيث يقوم بالملاحظة، والمقارنة، والتفسير، وإنتاج الأفكار، وفحص الفرضيات، وإصدار الأحكام، واكتشاف العلاقات والتواصل مع أقرانه ومعلميه بصورة إيجابية.

خصائص التعلم النشط:

- يشارك الطلاب في عملية التعليم والتعلم بصورة فعالة تتعدى كونهم متلقين سلبيين.
- يركز بدرجة أقل على نقل المعلومات للطلاب، ويزداد التركيز على تطوير مهارات الطلاب الأساسيين المتقدمة وتنميتها.
- يشجع الطلاب على استخدام مصادر رئيسية وأولية متعددة.
- يفعل دور الطلاب في اكتساب مهارات التفكير العليا، مثل: التحليل، والتركيب، والتقويم، والإبداع.
- يهيئ مناخ تعلمياً فعالاً ومناسباً داخل حجرة الدراسة، ويتيح طرقاً ووسائل يمكن استخدامها في عمليتي التعليم والتعلم.
- يؤكد على التقييم الذاتي للطالب.

خطوات التعلم النشط:

١- **الملاحظة Observing**: تهدف إلى استثارة دافعية التلاميذ وتهيئتهم للمناقشة.

٢- **مرحلة الحوار مع الآخرين Dialogue With Other**: تهدف إلى العمل الجماعي وكتابة التقارير.

٣- **مرحلة الحوار مع النفس Dialogue With Self**: تهدف إلى العمل الفردي وكتابة التقارير الفردية.

٤- **مرحلة العمل أو التطبيق Doing**: يتم فيها تقديم مجموعة من المشكلات للتلاميذ للإجابة عليها مستخدماً مهارات المقارنة والتصنيف والتفسير وإصدار الأحكام واتخاذ القرارات وإدراك العلاقات.

الفرق بين التدريس التقليدي والتعلم النشط:

في ضوء معرفتك بمفهوم التعلم النشط وخصائصه، ما الفرق بين التدريس التقليدي والتعلم النشط.

من خلال معرفتك مفهوم التعلم النشط وخصائصه، ما الفرق بين التدريس التقليدي وللتعلم النشط؟

جدول (١)

الفرق بين التدريس التقليدي والتعلم النشط

وجه المقارنة	التدريس التقليدي	التعلم النشط
دور المعلم	ناقل للمعلومات وملقن للطلاب.	محفظ / موجه / ميسر / مصدر للخبرة.
دور المتعلم	سلبي، فقط متلق للمعلومات.	إيجابي، مشارك في العملية التعليمية.

وجه المقارنة	التدريس التقليدي	التعلم النشط
إدارة عملية التعليم	يتحكم المعلم منفرداً في ضبط وإدارة عملية التعليم.	يشارك الطلاب في ضبط وإدارة عملية التعليم.
أهداف التعليم والتعلم	غير معلنة.	معلنة للطلاب ويشاركون بتحقيقها.
مصادر التعلم	المعلم والكتاب المقرر.	مصادر متنوعة: المعلم، الكتاب المقرر، المكتبة، شبكة الإنترنت، البيئة المحيطة،....
التواصل	خطي، باتجاه واحد من المعلم للطالب.	في جميع الاتجاهات من المعلم للطالب، ومن الطالب للمعلم، ومن الطلاب لأقرانهم.
تقنيات التعليم	غالباً ما تقتصر على المواد المطبوعة، مثل: الكتب والملازم والمذكرات.	تتنوع التقنيات تبعاً لهدف عملية التعليم والتعلم وتشمل المواد الإلكترونية إضافة إلى المواد الورقية.
ناتج التعلم	حفظ وتذكر المعلومات.	استخدام مستويات التفكير العليا.
التقويم	يقوم المعلم بإصدار حكم النجاح أو الفشل على الطالب.	يساعد المعلم طلابه في اكتشاف نواحي القوة الضعف لديهم خلال التقويم المستمر للعملية التعليمية.

مميزات وأهمية التعلم النشط:

للتعلم النشط مميزات عديدة، منها:

١- يهيئ للمتعلمين مواقف تعليمية حية ذات فعالية.

٢- يقل التركيز على نقل المعلومات بينما يزداد التركيز على تنمية مهارات الطلاب.

٣- ينشغل الطلاب في مهام تتطلب مهارات تفكير عليا (التحليل – التركيب – التقييم).

٤- يزاول الطلاب أنشطة صفية ولاصفية (قراءة، كتابة، مناقشة، استماع، توليد أفكار، إجراء تجارب، زيارة مكتبة،... إلخ) مما يجعله منتبهاً ونشطاً وإيجابياً.

٥- يحفظ الطلاب على كثرة الإنتاج وتنوعه.

٦- يزيد من اندماج التلاميذ في العمل، ويجعل التعلم متعة وبهجة.

٧- ينمي الثقة بالنفس والقدرة على التعبير عن الرأي.

٨- ينمي الرغبة في التعلم حتى الإتقان، والقدرة على التفكير والبحث.

٩- يساعد على إيجاد التفاعل بين التلاميذ، ويعزز التنافس الإيجابي بينهم.

١٠- يعزز روح المسئولية والمبادرة لدى التلاميذ.

١١- ينمي التفكير الابتكاري، ويزيد من مستوى تحصيلهم الدراسي.

١٢- ينمي القدرة على حل المشكلات، والتفكير الاستقلالي، واتخاذ القرارات.

دور المعلم النشط:

١- تشجيع الطلاب على المشاركة في أهداف الدرس والأنشطة العلمية.

٢- تطوير خبرات تعليمية تتيح للطلاب الفرصة بتحمل مسئولية تصميم

البحث والعمليات العلمية المتضمنة فيه واستنتاجاته.

٣- الاهتمام بالنمو المتكامل للطلاب في النواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية.

٤- تهيئة بيئة ديمقراطية تسمح بالقيام بالأنشطة المختلفة.

٥- تشجيع التعاون الإيجابي بين التلاميذ.

٦- التخطيط الجيد لخبرات التعليم والتعلم.

٧- إثارة اهتمام التلاميذ، وتشجيع المشاركة والمناقشة وتبادل وتوضيح الأفكار.

٨- جعل التلميذ مكتشفاً ومجرباً وفعالاً في العملية التعليمية.

٩- توجيه وإرشاد تلاميذه وتقديم العون والنصح والإرشاد في أمورهم التعليمية والاجتماعية.

١٠- تقويم قدرات تلاميذه والوقوف على مدى تحصيلهم وتقدمهم الدراسي.

معوقات تطبيق التعلم النشط:

١- ضيق وقت الحصص، وكثرة عدد الحصص التي يكلف بها المعلم أسبوعياً.

٢- تستغرق وقتاً طويلاً في التخطيط والتحضير.

٣- زيادة أعداد الطلاب في الفصول، مما يعيق تطبيق مواقف التعلم النشط.

٤- القصور في توافر المواد والأجهزة ومصادر التعلم المطلوبة لتطبيق التعلم النشط.

٥- خوف المعلمين من تجريب أي جديد.

٦- الخوف من فقد السيطرة على المتعلمين وعدم مشاركتهم في الأنشطة.

٧- عدم استخدام المعلمين أسئلة تستدعي مهارات تفكير عليا.

استراتيجيات التعلم النشط:

يتم التعلم النشط باستراتيجيات تدريسية عديدة، منها:

(١) العصف الذهني Brainstorming:

العصف الذهني: طريقة تعتمد على استدعاء أكبر ممكن من الأفكار من مجموعة من الأشخاص خلال فترة زمنية وجيزة لمعالجة موضوع من الموضوعات المطروحة أو حل مشكلة في جو تسوده الحرية والأمان في طرح الأفكار بعيداً عن المصادر والتقويم.

مبادئ العصف الذهني:

- إرجاء التقويم.
- إطلاق حرية التفكير.
- البناء على أفكار الآخرين.
- كم المعلومات قبل الكيف.

مراحل العصف الذهني:

- التعريف بالموضوع أو بالمشكلة.
- بلورة المشكلة وإعادة صياغتها.
- الإثارة الحرة للأفكار.
- تقييم الأفكار التي تم التوصل إليها وتنقيحها.
- الإعداد لوضع الأفكار في حيز التنفيذ.

اعتبارات أساسية عند استخدام العصف الذهني:

ينبغي أن يراعي المعلم عند استخدام العصف الذهني ما يأتي:

١- التمهيد للجلسة على أن يسودها جو من خفة الظل والمتعة.
٢- قبول الأفكار غير المألوفة في أثناء الجلسة وتشجيعها.
٣- التمسك بالقواعد الرئيسية للعصف الذهني (تجنب النقد، الترحيب بالكم والنوع).
٤- إيمان المسئول عن الجلسة بجدوى هذا الأسلوب في التوصل إلى حلول إبداعية.
٥- تدوين وترقيم الأفكار واتباع المراحل المختلفة لإعادة الصياغة.
٦- الفصل بين استنباط الأفكار وتقييمها.
٧- موضوعية الجلسة وبعدها عن الآراء والدفاعات الشخصية.
٨- استمرار جلسة العصف وتوليد الأفكار حتى يجف سيل الأفكار.

(٢) الحوار والمناقشة Discussion:

هي استراتيجية تدريس معدلة من طريقة المحاضرة القديمة، تعتمد على الحوار بين المعلم والمتعلم أو المتعلمين بعضهم البعض تحت إشراف المعلم بهدف تبادل وجهات النظر، والأفكار، والتوصل إلى معلومات جديدة حول موضوع الدرس. وتعتمد في الأساس على الإعداد الجيد لمجموعة من الأسئلة المعدة مسبقاً من قبل المعلم من أجل تحقيق أهداف الدرس.

ويتوقف نجاح هذه الاستراتيجية على مدى نجاح المعلم في إعداد الأسئلة بشكل جيد، وتمكنه من التوجيه الجيد للأسئلة أثناء الحصة، بجانب طريقة استقباله وتفاعله مع إجابات الطلاب على الأسئلة المختلفة أثناء الحصة.

١- الإعداد الجيد للأسئلة:

- قسم موضوع الدرس لعناصر وضع أسئلة على كل عنصر من هذه العناصر.

- راعى أن تكون الأسئلة مناسبة لمستوى الطلاب العقلي.
- تأكد من ارتباط الأسئلة بأهداف الدرس.
- صغ أسئلة مثيرة للتفكير ومحفزة لتفكير الطالب.
- تدرج في الأسئلة من حيث مستوى الصعوبة والتعقيد.
- راعي أن يكون هناك اتصال وتكامل بين الأسئلة.
- تجنب الأسئلة التي تتطلب الإجابة بـــ (لا) أو (نعم).
- تجنب الأسئلة التي ترى أنها تعجيزية للطلاب.

٢- التوجيه الجيد للأسئلة:

- إلقاء السؤال بلغة سليمة وبطريقة مناسبة تستثير التلميذ وتحفزه على الإجابة.
- جزأ السؤال الواحد، إلى أكثر من سؤال عندما تقتضي الحاجة ذلك.
- لا تفاجئ الطالب بإلقائك للسؤال فجأة حتى لا تربكه.
- وزع الأسئلة توزيعاً عادلاً بين الطلاب لضمان المشاركة الفعالة لكل التلاميذ.
- اختر السؤال المناسب لقدرات كل طالب، لحصه على المشاركة.

٣- الاستقبال الجيد لإجابات الطلاب:

- اترك فاصل زمني بين طرح السؤال وتحديد من يجيب عليه حتى يفكر الطلاب في الإجابة.
- لا تقبل الإجابات الجماعية، لأنها تثير الفوضى.
- صحح الأخطاء التي يقع فيها الطلاب أثناء المناقشة حتى لا تعلق في أذهانهم.

- لا تعاقب الطالب الذي يخطئ في الإجابة، أو تستهزأ به.
- استخدام عبارات المدح والثناء، ووظف حركات الجسم والوجه التي تشجع الطالب على الاستمرار في الإجابة.
- وضح الأفكار ودونها على السبورة بعد الانتهاء من كل مناقشة.

اعتبارات أساسية عند استخدام المناقشة :

ينبغي أن يراعي المعلم عند استخدام المناقشة ما يأتي:

- تصلح المناقشة للمجموعات الكبيرة وتكون أكثر فاعلية للمجموعات الصغيرة التي يتراوح عددها بين ٢٠ – ٣٠ طالب. وينبغي أن يراعي المعلم الاعتبارات الآتية عند استخدام المناقشة.
- متابعة الطلاب الذين يودون المشاركة.
- تقبل وجهات النظر المختلفة.
- استعراض وتلخيص أهم الأفكار من وقت لآخر قبل متابعة النقاش أو الانتقال إلى نوع آخر من النشاط.
- استخدام ما لديه من معارف ومهارات بالطرق المناسبة لطرح الأسئلة وإدارة المناقشات.
- البساطة في الحوار بعيداً عن التعقيد وذلك لتشجيع الطلاب على المشاركة.
- تقصير مدة الحوار مع الطلاب، بحيث لا تتعدى مدة المناقشة ٢٠ق لهم جميعاً.
- اختيار التوقيت المناسبة لتطبيق المناقشة كأن يلاحظ المعلم شعور الطلاب بالملل.
- عدم استخفافه بطريقة الطلاب في الحوار إذا كانت غير دقيقة.
- الحوار مع أكبر عدد من الطلاب وعدم اقتصاره على عدد محدود منهم.

- استخدام أسلوب المرح الهادف لإثارة جو من الألفة مع الطلاب وليس الخوف والرهبة.
- استخدام تقنيات تعليمية تشجع الطلاب على تحليل الموضوع، وطرح الأسئلة.
- ضرورة ضبط النظام داخل قاعة الدراسة أثناء الحوار والمناقشة.

الفرق بين العصف الذهني والمناقشة:

العصف الذهني	المناقشة
١- سؤال واحد رئيسي.	١- أسئلة متنوعة ومتدرجة.
٢- سؤال مفتوح النهاية.	٢- محدد أو مفتوح النهاية.
٣- تكتب الأفكار كما قيلت.	٣- الحوار شفهي.
٤ - لا يتم النقد والتعليق على الأفكار.	٤- يسمح بالتعليق والبناء على الأفكار.

(٣) حل المشكلات Problems Solving:

حل المشكلات: طريقة يستخدمها الطالب للتغلب على عائق يواجهه، وذلك للوصول إلى الحل المطلوب من خلال استخدام بعض الخطوات المتتالية. يمثل حل المشكلات خطة تدريسية تتيح للطالب الفرصة للتفكير العلمي، حيث يواجه مشكلات معينة يخطط لمعالجتها وبحثها، ويجمع البيانات وينظمها ويستخلصها منها استنتاجات.

خطوات حل المشكلات:

١- **الشعور بالمشكلة:** تتمثل في إدراك معوق أو عقبة تحول دون الوصول إلى هدف محدد.

٢- **تحديد المشكلة:** وصف المشكلة بدقة مما يتيح رسم حدودها وما يميزها عن سواها.

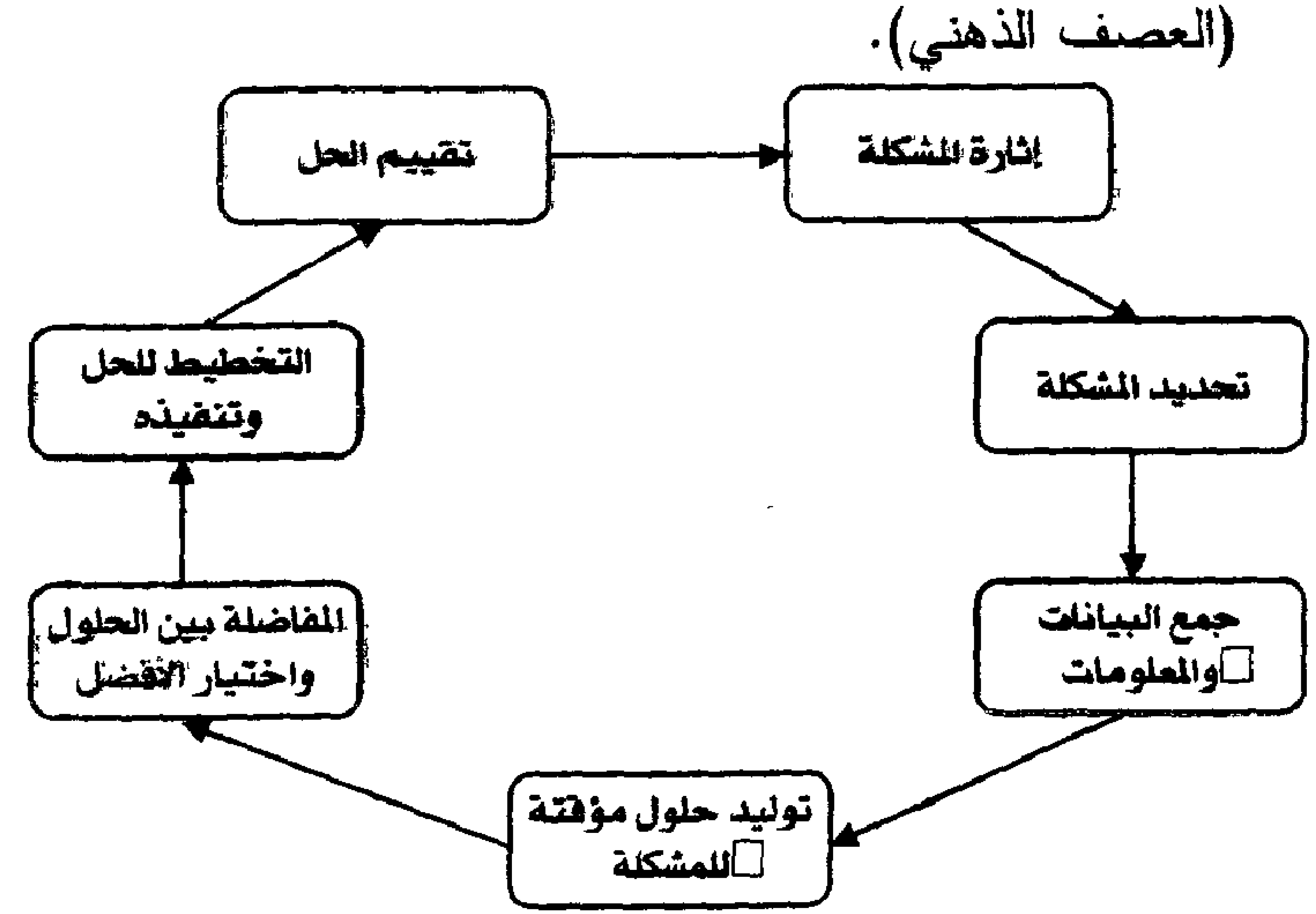
٣- **تحليل المشكلة:** تتمثل في تعرف الطالب على العناصر الأساسية في مشكلة ما، واستبعاد العناصر التي .لا تتضمنها المشكلة.

٤- **جمع البيانات المرتبطة بالمشكلة:** تتمثل في مدى تحديد الطالب أفضل المصادر المتاحة لجمع المعلومات والبيانات في المجال المتعلق بالمشكلة.

٥- **اقتراح الحلول:** يتمثل في قدرة الطالب على التمييز والتحديد لعدد من الفروض المقترحة لحل مشكلة ما.

٦- **دراسة الحلول المقترحة:** تتم المفاضلة بين الحلول المختلفة بناء على معايير محددة.

٧- **الحلول الإبداعية:** يتعين التفكير في حل جديد يخرج عن المألوف، وللتوصل لهذا الحل تمارس منهجيات الإبداع المعروفة مثل (العصف الذهني).



اعتبارات أساسية عند استخدام حل المشكلات:

- تقديم مشكلات واقعية للطلاب تثير اهتمامهم وتناسب مستوى نضجهم العقي.

- توظيف طريقة حل المشكلات والتأكد من امتلاك الطلاب المهارات والمعلومات التي يحتاجون إليها في الحل.

(٤) التعلم التعاوني Cooperative Learning:

يعد التعلم التعاوني من **الاستراتيجيات الحديثة والمتطورة التي تضيف** كثيراً لعملية التعلم، إذ أنها تزود الطلاب بالقدرة على المشاركة الإيجابية في تعلمهم بالتعاون مع الآخرين.

ويعرف التعلم التعاوني بأنه نمط من التعلم يعمل فيه الطلاب معاً من خلال مجموعات صغيرة غير متجانسة لإنجاز مهام محددة. إذ يتعاون طلاب كل مجموعة مع بعضهم بعضاً، ويتبادلون الأفكار والآراء والمعلومات التي تساعدهم في تنفيذ المهام المطلوبة، أو حل المشكلات المعروضة عليهم، كما أنه يؤدي إلى زيادة الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة وتنمية العديد من المهارات الاجتماعية، وذلك تحت توجيه وإرشاد المعلم.

والتعلم التعاوني يقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة غير متجانسة، (أي تضم مستويات معرفية مختلفة)، وتتعاون المجموعة الواحدة في تحقيق هدف أو أهداف معرفية أو اجتماعية تعود عليهم بفوائد تعليمية متنوعة.

مزايا التعلم التعاوني:

- يجعل الطالب محور العملية التعليمية.
- ينمي المسئولية الفردية والجماعية والثقة لدى الطلاب.
- يكسب الطلاب مهارات القيادة والاتصال والتواصل مع الآخرين وإدارة الوقت.
- يساعد على إتقان ما يتعلمه المتعلم من معلومات ومهارات.
- يؤدي إلى إزالة الروتين وخلق الحيوية والنشاط للموقف التعليمي.

أسس التعلم التعاوني:

- **الاعتماد الإيجابي المتبادل:** شعور كل طالب في المجموعة بوجود هدف مشترك وحاجته إلى بقية زملائه وإدراك أن نجاحه أو فشله يعتمد على الجهد المبذول من كل فرد في المجموعة، ويتم توزيع الأدوار على كل فرد ضماناً لتحقيق الاعتماد الإيجابي.
- **المسئولية الفردية والجماعية:** كل عضو من أعضاء المجموعة مسئول عن مهمة في العمل والتفاعل مع بقية أفراد المجموعة بإيجابية، ويتم تقييم أدائه لتحديد المسئولية الفردية.
- **التفاعل المعزز وجهاً لوجه:** تطوير التفاعلات بين الطلاب التي تؤثر إيجابياً في التواصل المباشر والتفاعل الإنساني والاجتماعي، وتقدير الآخر.
- **التعاون:** ينجز الطلاب مهام أكاديمية ويكتسبوا مهارات اجتماعية لازمة للتعاون، مثل مهارات القيادة، واتخاذ القرار، وبناء الثقة، وإدارة الصراع. ويعد اكتساب هذه المهارات شرطاً لنجاح التعلم.
- **معالجة عمل المجموعة:** يتخذ أفراد المجموعة قراراتهم حول استمرار السلوكيات الإيجابية وتعديل السلبية منها لتحسين عملية التعلم، من خلال مناقشة وتحليل أعمالهم أثناء أداء مهمات العمل.

دور المعلم خلال استراتيجية التعلم التعاوني:

هناك مجموعة من الأدوار والمهام المحددة للمعلم خلال تنفيذ التعلم التعاوني داخل الفصل بأنماطه المختلفة التي سنناقشها لاحقاً، قبل عملية التدريس وأثنائها وبعدها منها ما يلي:

١- **قبل الدرس:** تحديد الأهداف التعليمية لكل درس بوضوح، وإعداد

بيئة التعلم أو حجرة الدراسة وتجهيز الأدوات اللازمة للتدريس، وتحديد حجم مجموعات، وتقسيم الطلاب إلى مجموعات متعاونة وفق مهام محددة مسبقاً، وتحديد الأدوار لأفراد المجموعة على أن يتبادل الأفراد تلك الأدوار من درس لآخر.

٢- **أثناء الدرس:** ملاحظة المجموعات، ومساعدة الطلاب على تحديد المشكلة، ومتابعة تقدم طلاب كل مجموعة، ومتابعة إسهامات كل طالب في مجموعته، وتوجيه الطلاب والإجابة عن استفساراتهم، وتجميع البيانات عن الطلاب ومدى تقدمهم، وإمداد الطلاب بتغذية راجعة مناسبة، وتذليل العقبات التي تعوق العمل.

٣- **بعد الدرس:** التأكد من تحقيق الطلاب للأهداف التعليمية المنشودة، ومدى تعلمهم للدرس والتعليق بموضوعية ووضوح وبعبارات محددة عما يلاحظه على أداء المجموعات، واقتراح بعض التوجيهات لتحسين التعلم بالمستقبل، وعرض نتائج تقويم المجموعات، ومكافأة المجموعات التي نفذت مهامها على أفضل وجه.

صور وطرق التعلم التعاوني:

هناك عدد من الصور المختلفة التي يطبق من خلالها التعلم التعاوني، فيما يلي بعض من هذه الصور وطرق توظيفها داخل الفصل المدرسي.

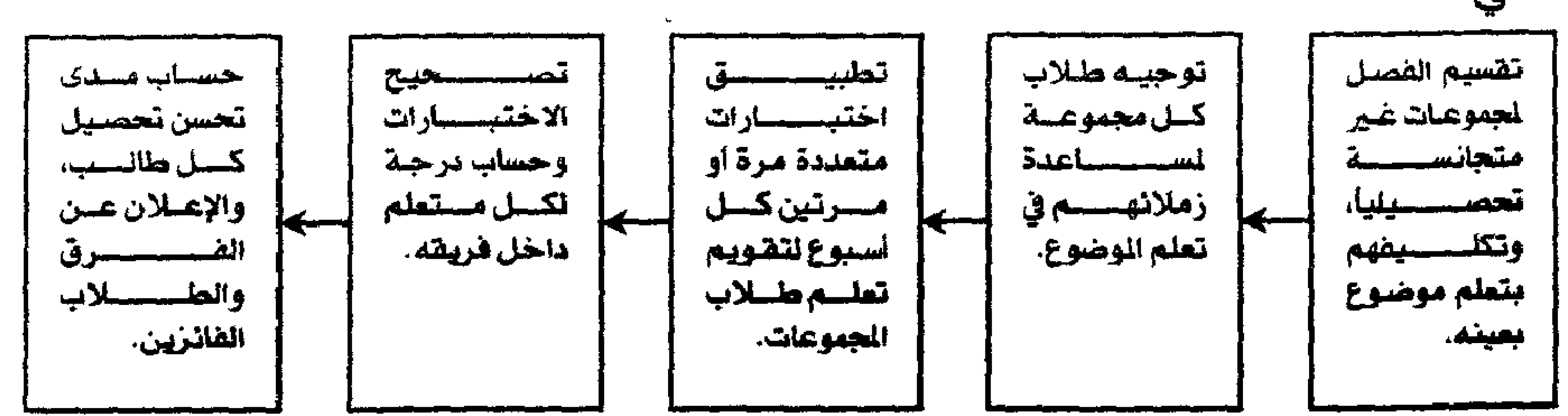
١- عمل الطلاب في فرق متباينة التحصيل:

Student Teams and Achievement Division (STAD):

تعتبر هذه الاستراتيجية أبسط أشكال التعلم التعاوني، إذ يتم خلالها تقسيم الطلاب إلى فرق متباينة، بحيث يتكون كل فريق من أربعة أعضاء غير متجانسين تحصيلياً (أي مختلفين في مستوى تحصيلهم)، ويكلف أعضاء كل

فريق بدراسة موضوع معين، مع توجيه طلاب كل فريق إلى أن يتعاونوا مع بعضهم البعض في دراسة ذلك الموضوع، ومساعدة كل منهم للآخر في تعلمهم. ويتم تقويم تعلم كل عضو في المجموعة للموضوع المكلف به عن طريق تطبيق اختبارات قصيرة كل أسبوع مرة أو مرتين حول الموضوع الذي تم تعلمه، وتصحح هذه الاختبارات ويعطي درجة لكل فرد، ويحسب مستوى تحسن الطالب من خلال حساب درجة تحسنه عن متوسطاته في الاختبارات السابقة. وتصدر نشرة كل أسبوع تعلن عن الفرق التي حصلت على أعلى التقديرات والتلاميذ الذين حققوا أكبر تحسن في الدرجات.

ويمكن تلخيص خطوات تنفيذ هذا النمط من التعلم التعاوني في الشكل التالي:

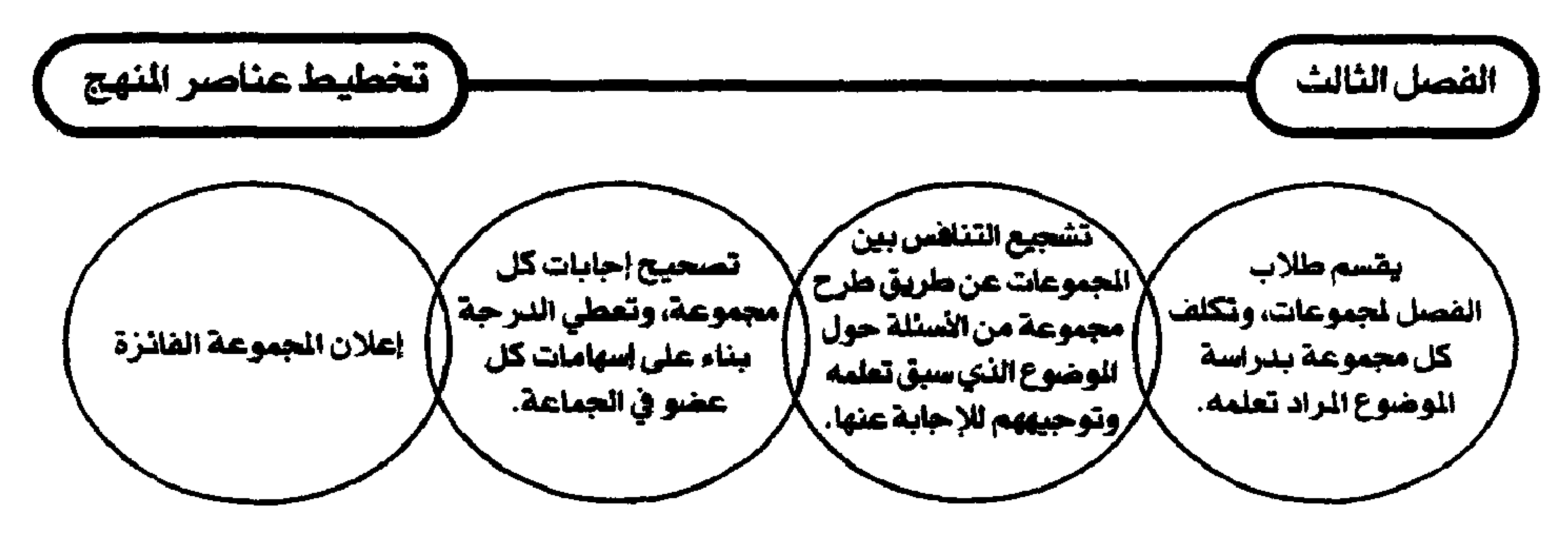


٢- التنافس الجماعي (بين المجموعات):

Inter-Group Competition:

تعتمد هذه الاستراتيجية على التنافس بين المجموعات. ويتم فيها تقسيم طلاب الفصل إلى مجموعات، يكلف كل مجموعة بدراسة الموضوع المراد تعلمه، ثم تتنافس المجموعات فيما بينها عن طريق أسئلة تقدم إليها حول الموضوع الذي سبق تعلمه، ثم تصحيح إجابات كل مجموعة، وتعطى الدرجة بناء على إسهامات كل عضو في الجماعة، وتكون المجموعة الفائزة هي الحاصلة على أعلى الدرجات من بين المجموعات الأخرى.

ويمكن تلخيص خطوات تنفيذ هذا النمط من التعلم التعاوني في الشكل التالي:



٣- التكامل التعاوني Jigsaw Strategy:

يشبه هذا النمط من التعلم التعاوني لعبة Puzzle، حيث تعتمد على تقسيم طلاب الفصل لمجموعات (تسمى مجموعة الأم) ويقسم موضوع الدرس إلى عدة أجزاء، ويتولى كل طالب في المجموعة مهمة تعلم جزء من الموضوع ودراسته بالتفصيل، وتكليفه بمهمة شرح الجزء المكلف به لباقي زملائه بالمجموعة حتى يكتمل فهم جميع أعضاء المجموعة للموضوع ككل، ثم بعد ذلك يتم تقسيم مجموعات أخرى (تسمى مجموعات الخبراء) التي يجتمع فيها كل الطلاب الذين كلفوا بنفس الجزء المحدد من الدرس ليتبادلوا الخبرات حوله، ثم بعد ذلك وبعد إتقانهم لهذا الجزء المختصين به يعودوا مرة أخرى لمجموعاتهم الأم لينقلوا خبراتهم لزملائهم حول ما تعلموه واكتسبوه من معلومات وخبرات وأفكار جديدة كل وفقاً للجزء المكلف به من الدرس.

ويمكن تلخيص خطوات تنفيذ هذا النمط من التعلم التعاوني في الشكل التالي:

تقسيم طلاب الفصل لمجموعات (تسمى مجموعات الأم).

←

تقسيم موضوع الدرس إلى عدة أجزاء، ويتولى كل طالب في المجموعة مهمة تعلم جزء من الموضوع ودراسته بالتفصيل وشرح الجزء المكلف به لباقي زملائه بالمجموعة.

←

تقسيم الطلاب إلى مجموعات أخرى (تسمى مجموعات الخبراء) تختص كل مجموعة منها بجزء محدد من موضوع الدرس ويجتمع فيها جميع أفراد المجموعة الأم الذين كلفوا بهذا الجزء بالتحديد من الدرس ليتبادلوا الخبرات حوله.

←

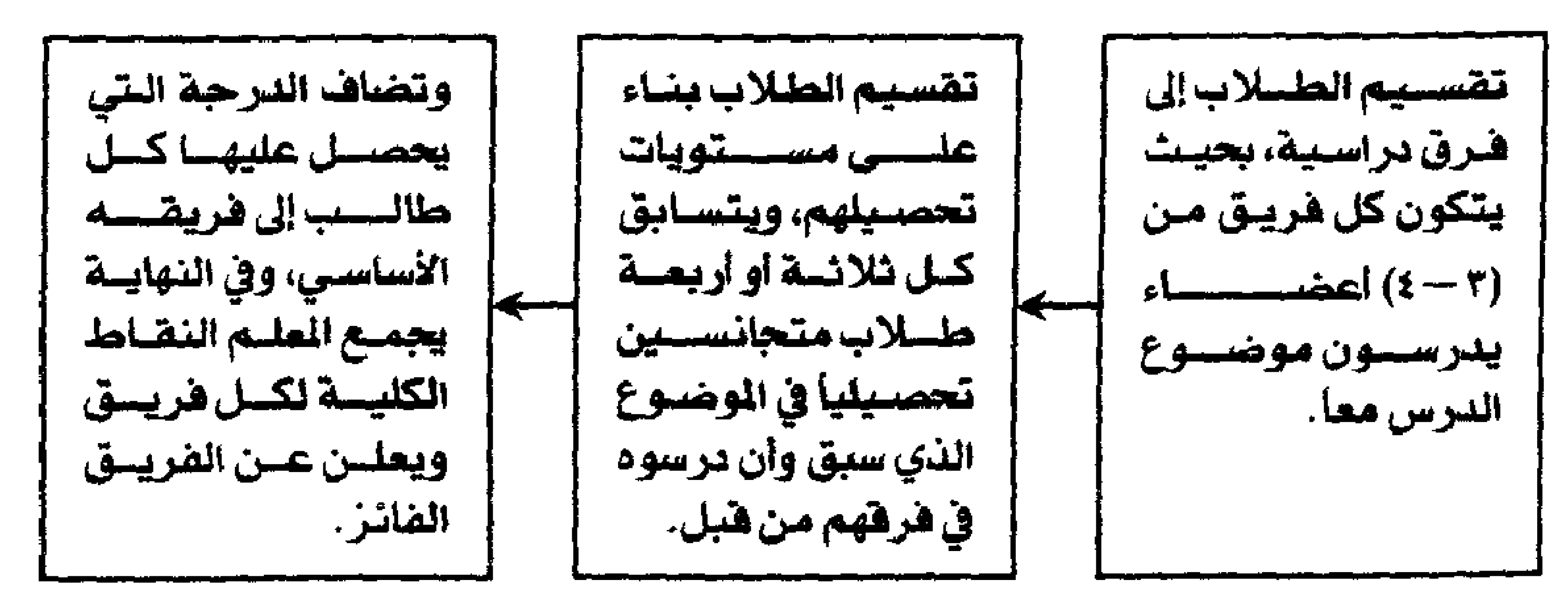
تكليف الطلاب مرة أخرى بالعودة إلى مجموعاتهم الأم كي ينقلوا خبراتهم لزملائهم حول ما تعلموه واكتسبوه من معلومات وخبرات وأفكار جديدة كل وفقا للجزء المكلف به من الدرس.

٤- ألعاب ومسابقات الفرق Teams-Games-Tournaments:

يعتمد هذا الشكل من التعلم التعاوني على تقسيم الطلاب إلى فرق دراسية، بحيث يتكون كل فريق من (٣ - ٤) أعضاء يدرسون الموضوع معاً، **ثم يقسمون بعد ذلك بناء على مستويات تحصيلهم، ويتسابق كل ثلاثة أو أربعة طلاب متجانسين تحصيلياً في الموضوع الذي درسوه في فرقهم (أي مستوى تحصيلهم للموضوع الذي سبق تعلموه متقارب).**

وتضاف الدرجة التي يحصل عليها كل طالب إلى فريقه الأساسي. وهكذا في كل موقف تعلم يدرس الطالب موضوع ما في فريقه الأساسي، ثم يتسابق مع آخرين في فريق آخر متساوون معه في المستوى التحصيلي. وفي النهاية يجمع المعلم النقاط الكلية لكل فريق ويعلن عن الفريق الفائز.

ويمكن تلخيص خطوات تنفيذ هذا النمط من التعلم التعاوني في الشكل التالي:

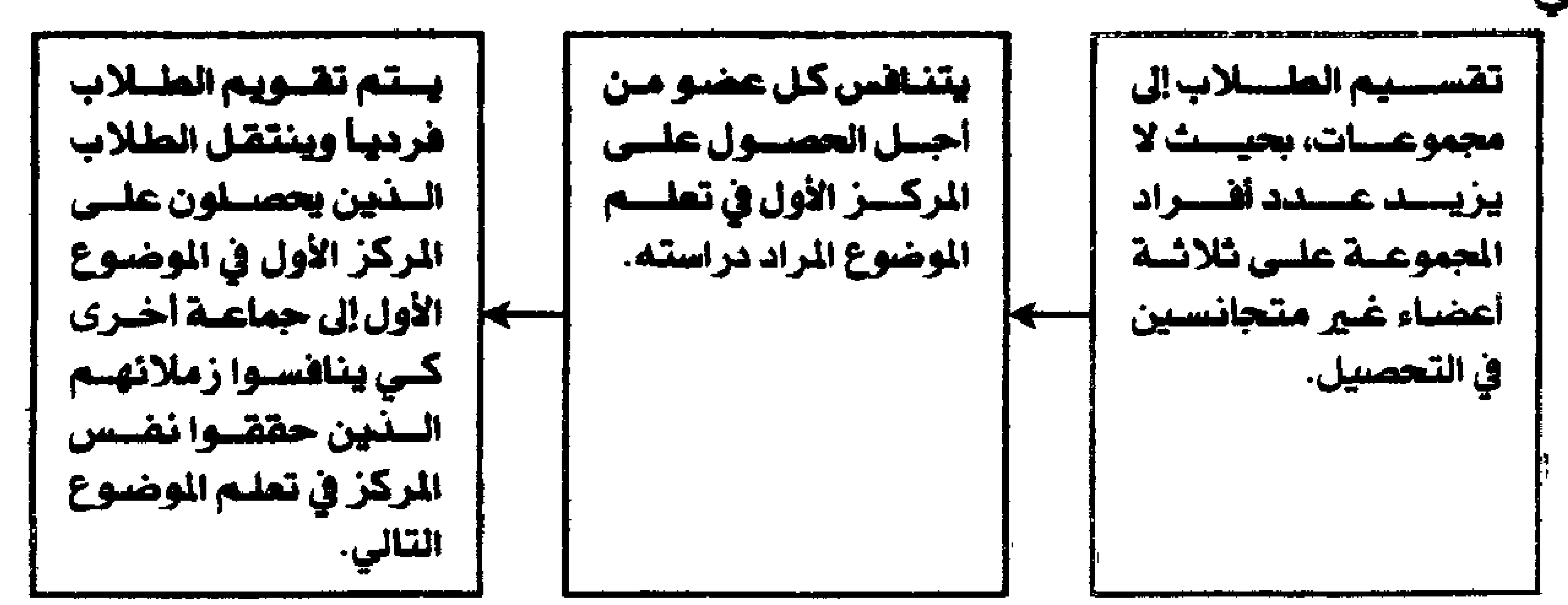


٥- التنافس الفردي Individual Competition:

تقوم هذه الاستراتيجية على تقسيم الطلاب إلى مجموعات، بحيث لا يزيد عدد أفراد المجموعة على ثلاثة أعضاء غير متجانسين في التحصيل، ويحدث التنافس بين أعضاء كل مجموعة، بحيث يتنافس كل عضو على الحصول على المركز الأول في الموضوع المراد دراسته، ويقوم المعلم بتوزيع الطلاب على المجموعات، ويمدهم بالأنشطة، وبعض المعلومات، ويتم تقويمهم

فردياً، بحيث يدرسون ويتعلمون منفردين، والذي يحصل على المركز الأول في الموضوع الأول ينتقل إلى جماعة أخرى كي ينافس زملاءه الذين حققوا نفس المركز في الموضوع التالي، وأثناء دراسة الموضوع يعاد الطلاب في المجموعات بحيث يحدث التنافس بين كل طالب وزميله.

ويمكن تلخيص خطوات تنفيذ هذا النمط من التعلم التعاوني في الشكل التالي:



(٥) مشروعات التعلم Learning Projects:

مشروع التعلم: هو موضوع أو مشكلة يقوم ببحثها ودراستها طالب أو مجموعة من الطلاب مستخدمين ما يلزم من قراءات وأنشطة ومقابلات وتجارب بتوجيه من المعلم. وينتج عن المشروع مخرجاً، مثل: تقرير أو بحث أو نموذج لجهاز يتم عرضه على بقية الطلاب في قاعة الدراسة.

مراحل التعلم بالمشروعات:

١- اختيار المشروع.
٢- التخطيط للمشروع.
٣- تنفيذ المشروع.
٤- متابعة وتقويم المشروع.
٥- عرض نتائج المشروع.

أهمية التعلم بالمشروعات:

- يتيح فرصة للعمل بروح الفريق والتعاون والعمل الجماعي.
- يتيح للطالب أن يتعلم من خلال التحدث والاستماع والشرح والتفسير والتفكير مع الآخرين ونفسه.
- يربط بطيئين التعلم ومن يعانون من صعوبات التعلم بأعضاء المجموعة وتستثير انتباههم.
- يصلح لمختلف المواد الدراسية.
- يؤدي إلى زيادة روابط الصداقة وتطور العلاقات الشخصية بين الطلاب.
- ينمي مفهوم الذات لدى المتعلم وثقته بنفسه.

أسس استخدام مشروعات التعلم:

- الاعتراف بقدرة الطالب على التعلم، وحاجته إلى التصرف بجدية واهتمام.
- إشراك الطلاب في المفاهيم والمبادئ الرئيسية للموضوع.
- تركيز الانتباه على قضايا أو أسئلة مثيرة تدفع لاستكشاف عميق لمواضيع مهمة وواقعية.
- استعمال أدوات ومهارات أساسية للتعلم مثل: إدارة الذات، إدارة المشروع، استخدام التكنولوجيا.
- التركيز على حل المشكلات وتفسير المعلومات المستمدة من خلال البحث والاستنتاج.
- تقويم المشروع في ضوء محكات الأداء.

مزايا استخدام مشروعات التعلم:

- ربط المحتوى بالحياة الواقعية.
- تعود الطلاب العمل مع الخبراء الخارجيين وأفراد المجتمع.
- تنمية مهارات التخطيط لدى الطلاب، وقيامهم بنشاطات متعددة تؤدي إلى إكسابهم خبرات جديدة متنوعة.
- تنمية عادات تحمل المسئولية، التعاون، التحمس، الاستعانة بمصادر متنوعة.
- إتاحة حرية التفكير، وتنمية الثقة بالنفس، ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب.

(٦) المحاضرة المعدلة Lecture :

المحاضرة إحدى طرق التدريس الملائمة لتوصيل أكبر قدر من المعلومات للطلاب من وجهة نظر المعلم، ويمكن تحسينها بما يسمح للطالب بالمشاركة الفعالة من خلال الأسئلة أو المناقشات.

إرشادات لتحسين المحاضرة:

- استخدام تمهيد مناسب لموضوع المحاضرة، كأن يربط الأفكار بموضوع المحاضرة السابقة، أو الأحداث الجارية، .... إلخ.
- التوقف عدة مرات خلال المحاضرة، (دقيقتين مثلاً)، يسمح فيها للطلاب بتعزيز ما يتعلمونه، كأن يسألهم عن الأفكار الرئيسية التي تعلموها.
- تكلف المتعلمين بأداء مهمة معينة (دون رصد درجات) ومناقشتهم في النتائج التي توصلوا إليها.
- تقسيم المحاضرة إلى جزأين يتخللها مناقشة في مجموعات صغيرة

حول موضوع المحاضرة.

- **عرض شفوي لمدة ٢٠ – ٣٠ دقيقة (بدون أن يسمح للمتعلمين بكتابة ملاحظات)، بعد ذلك يترك للمتعلمين ٥ دقائق لكتابة ما يتذكرونه من المحاضرة ثم يوزعون خلال بقية المحاضرة في مجموعات لمناقشة ما تعلموه.**
- استخدام شرائح عرض الباوزبوينت في بعض المواقف أثناء المحاضرة.
- تكليف الطلاب بالبحث عن إجابات لأسئلة فكرية قبل المحاضرة بيوم، ويطلب منهم تقيين إجاباتهم أثناء المحاضرة، حيث يخصص وقت في المحاضرة لتقييم الإجابات.
- يطرح على الطلاب في بداية المحاضرة مجموعة من الأسئلة المتعلقة بموضوع المحاضرة، يطلب منهم الإجابة عليها في خمسة دقائق ثم تترك لهم وقفات إجاباتهم أثناء المحاضرة وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

رابعًا: وسائل وتقنيات التعليم والتعلم
Instructional Materials

تعتبر وسائل وتقنيات التعليم والتعلم عنصراً هاماً من عناصر المنهج، كما سبق أن أوضحنا، فإن للمنهج مجموعة من الأهداف، وحتى يمكن تحقيق هذه الأهداف لابد من اختيار طرق التدريس المناسبة لمحتوى المنهج. وتستند كل طريقة من طرق التدريس على مجموعة من التقنيات وفقاً لنوع المحتوى والأهداف المطلوب تحقيقها ومستوى التلاميذ.

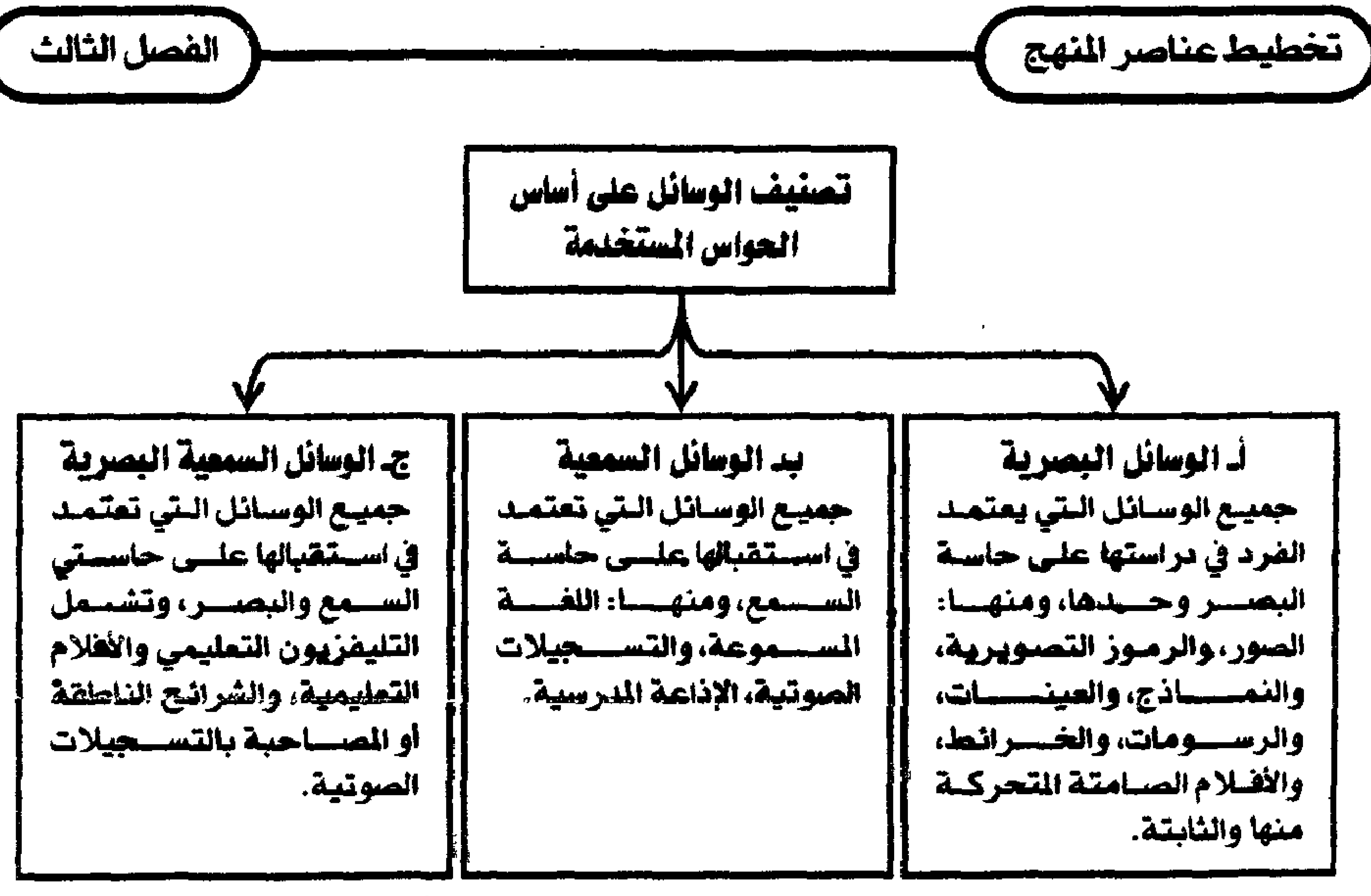
وتعرف وسائل وتقنيات التعليم بأنها كل ما يستخدمه المعلم والمتعلم من أجهزة وأدوات ومواد وغيرها، داخل غرفة الصف أو خارجها لنقل خبرات تعليمية محددة إلى المتعلم بسهولة ويسر ووضوح، مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول، وهذا بهدف تحسين العملية التعليمية.

تصنيف وسائل وتقنيات التعليم:

تصنف الوسائل التعليمية وفقاً لأسس مختلفة فقد تصنف وفقاً للحاسة أو الحواس المستخدمة في إدراكها، أو طريقة عرضها، أو عدد المستفيدين منها، أو طريقة إنتاجها، أو حسب الخبرات التعليمية التي توفرها. وفيما يلي توضيح لأهم تصنيفات الوسائل التعليمية.

١ - التصنيف على أساس الحواس المستخدمة:

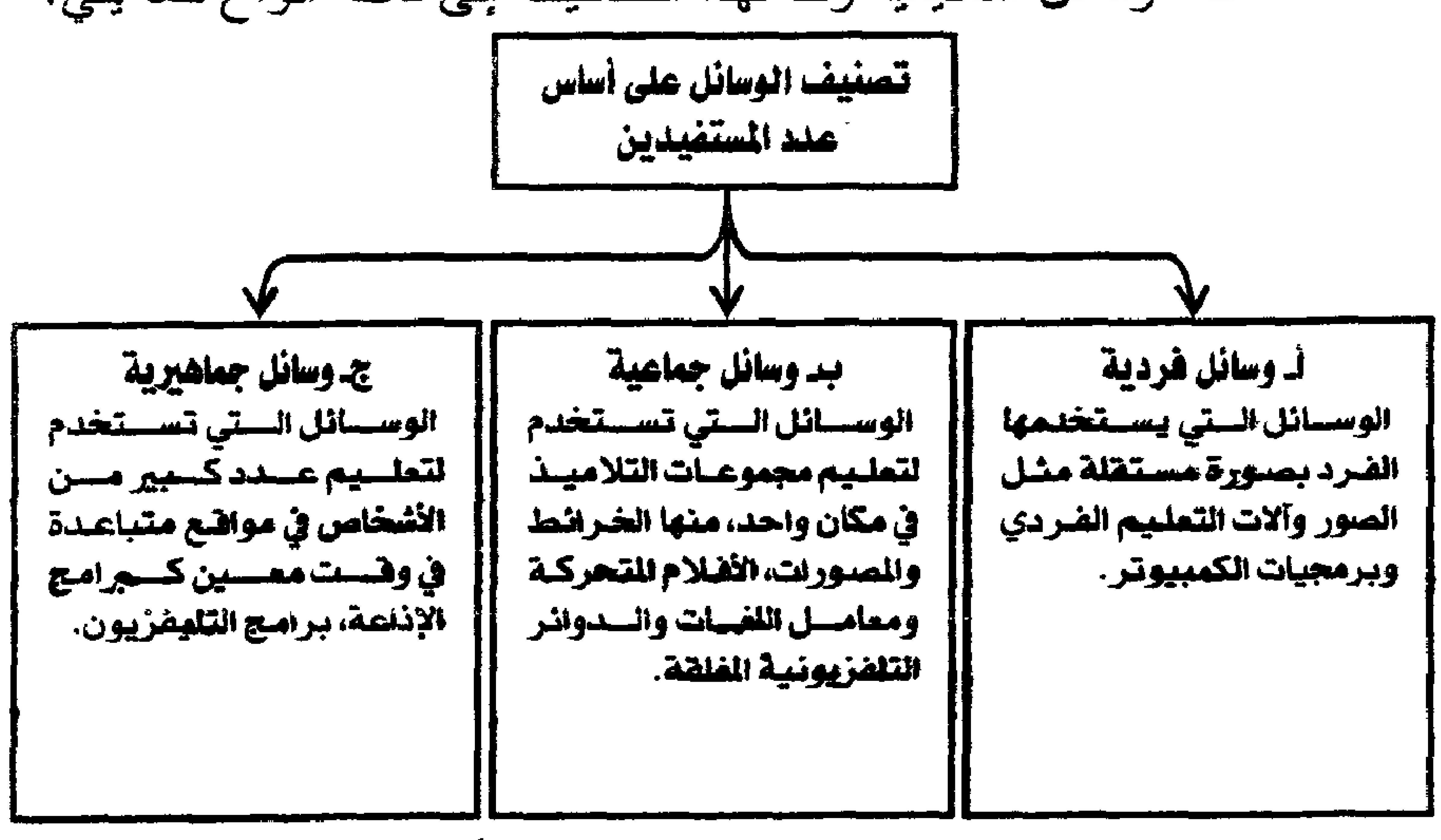
يقسم هذا التصنيف الوسائل التعليمية إلى ثلاثة أنواع رئيسية، وهي: الوسائل السمعية، والبصرية، والسمعي البصرية، كما هو مبين بالشكل.



شكل (٢٧) تصنيف الوسائل التعليمية على أساس الحواس

٢- التصنيف على أساس عدد المستفيدين منها:

صنفت الوسائل التعليمية وفقاً لهذا التصنيف إلى ثلاثة أنواع كما يلي:

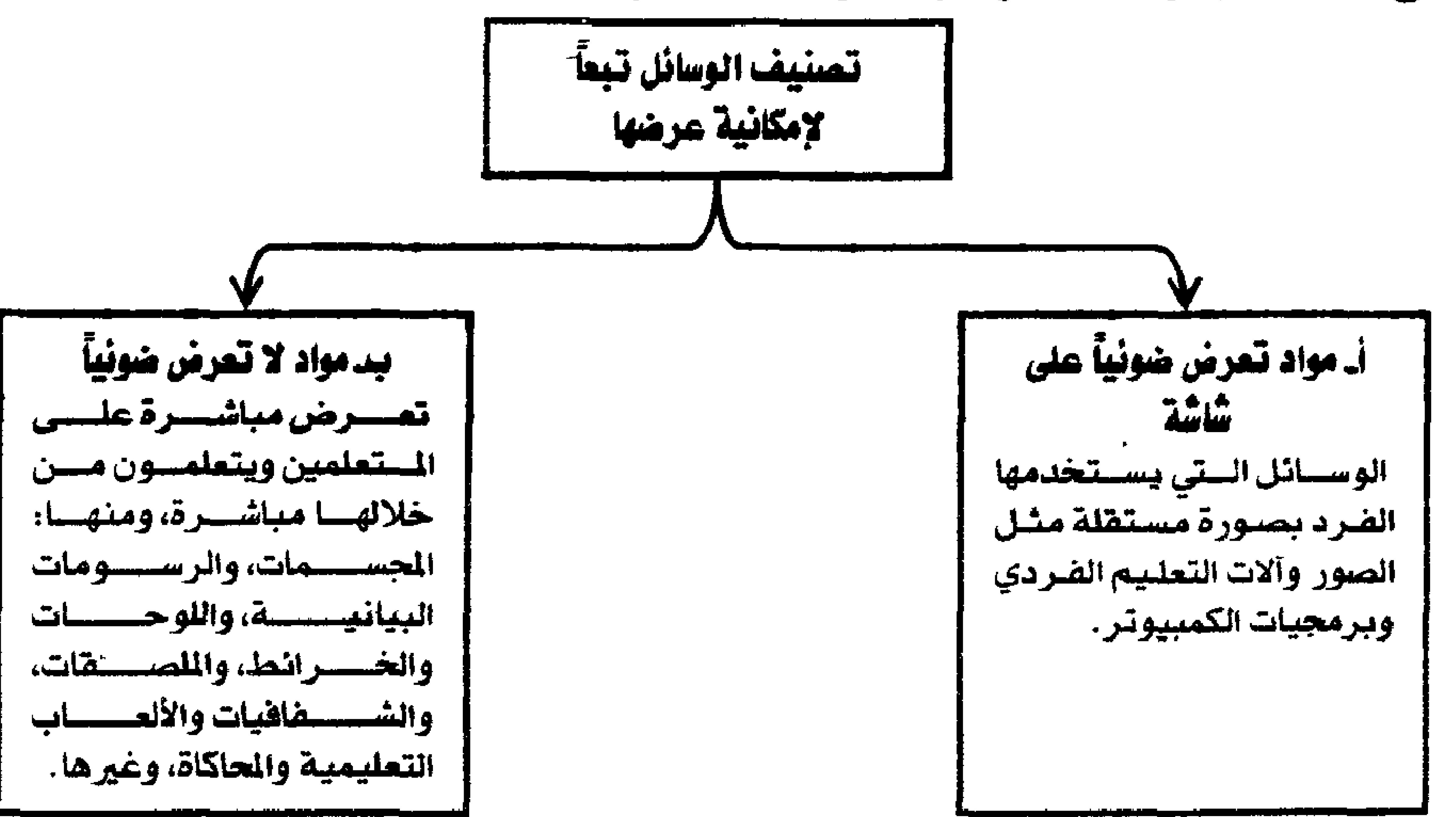


شكل (٢٨) تصنيف الوسائل التعليمية على أساس المستفيدين

٣- التصنيف تبعاً لإمكانية عرضها:

تصنيف الوسائل التعليمية تبعاً لإمكانية عرضها إلى مواد تعرض ضوئياً

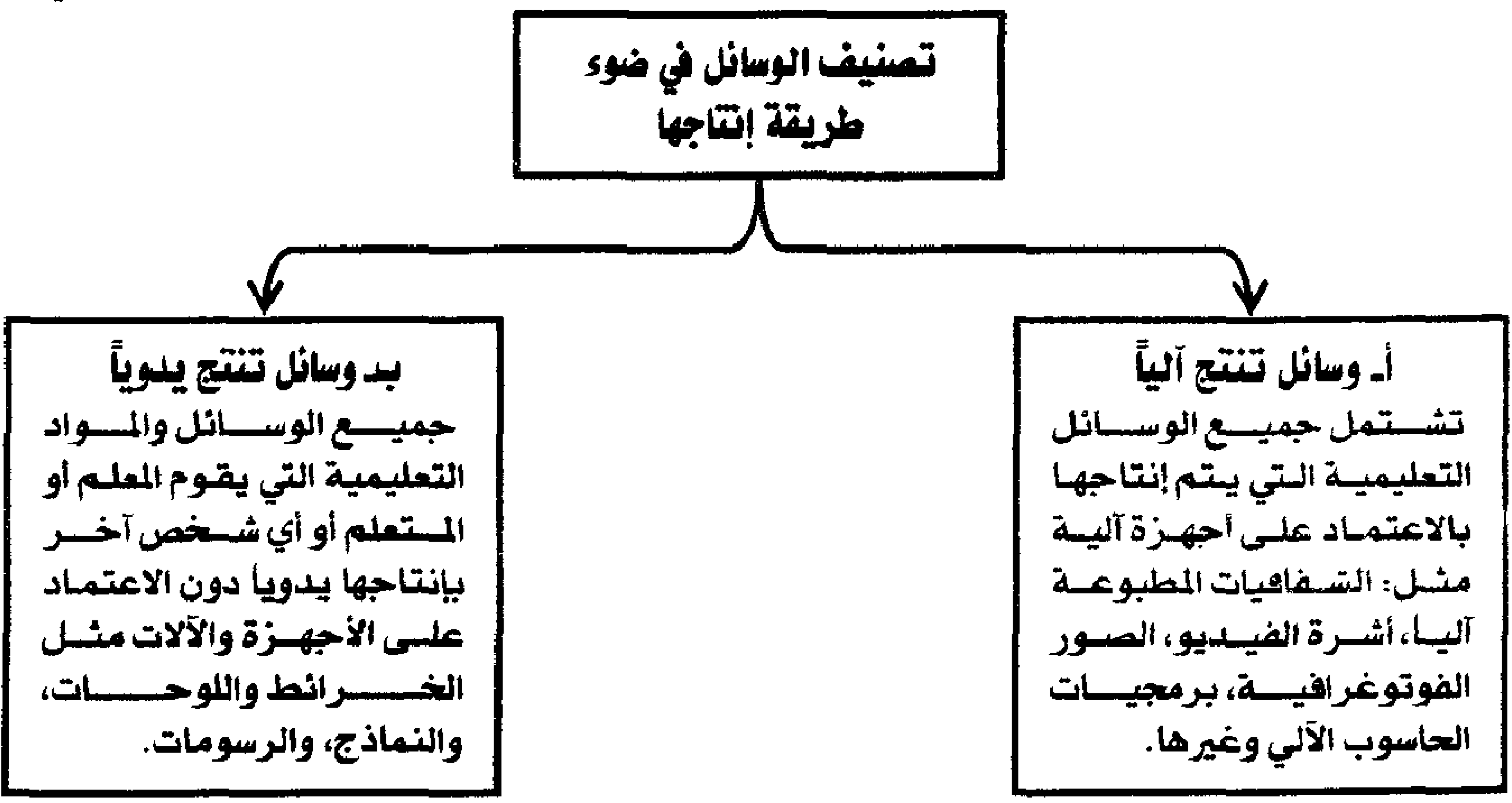
على شاشة، ومواد لا تعرض ضوئياً، كما هو مبين بالشكل:



شكل (٢٩) تصنيف الوسائل التعليمية على أساس طريقة عرضها

(٤) التصنيف تبعاً لطريقة إنتاجها:

تصنف الوسائل التعليمية تبعاً لطريقة إنتاجها إلى نوعين هما كما يلي:



شكل (٣٠) تصنيف الوسائل التعليمية في ضوء طريقة إنتاجها

(٥) تصنيف الوسائل من حيث طبيعة الخبرة:

صنف إدجار ديل Edgar Dale الوسائل التعليمية في شكل مخروط أسماه

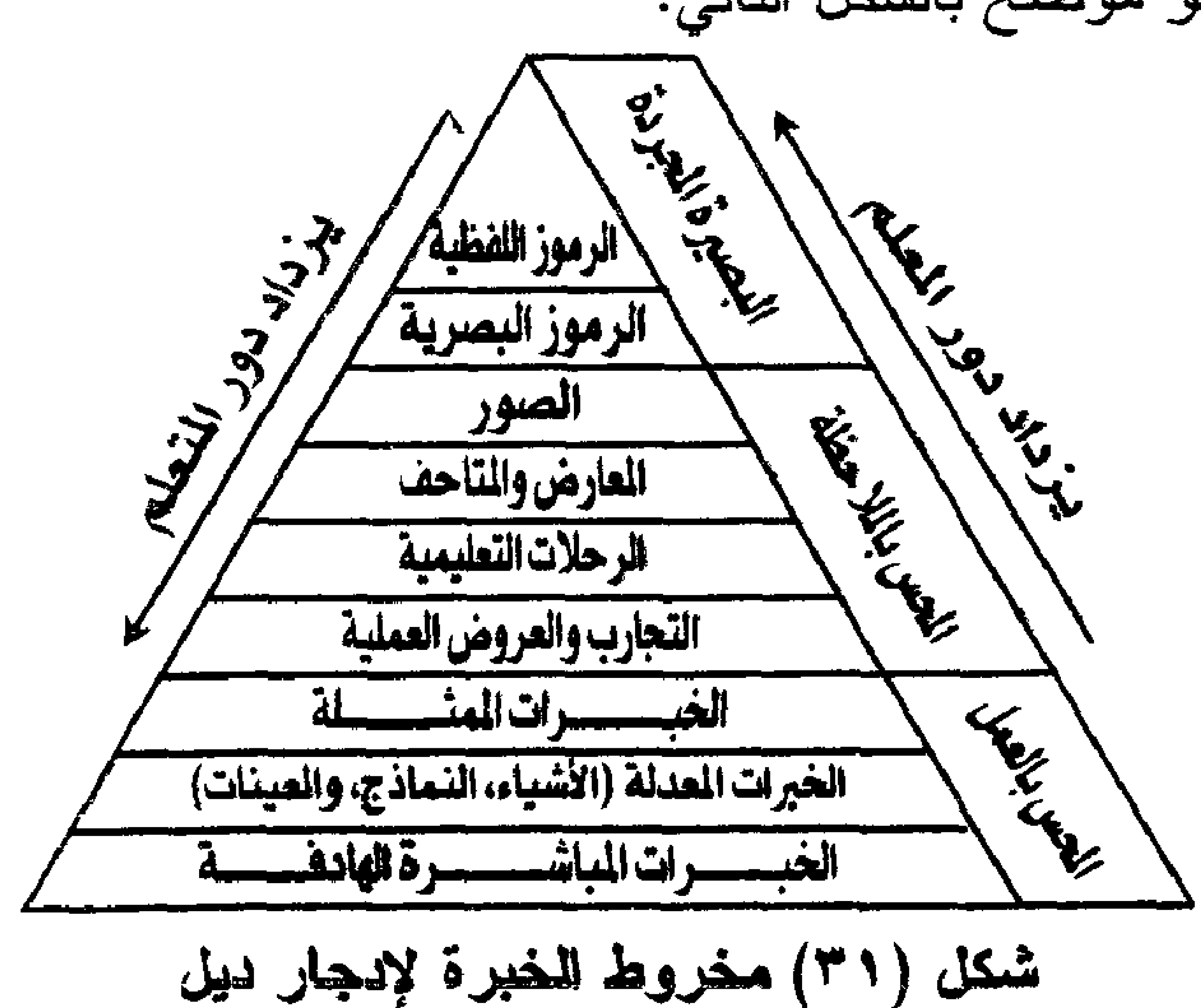
مخروط الخبرة Cone of Experience وفيه رتب الوسائل كما يلي:

١- **قاعدة المخروط:** فيها الخبرات المحسة بالعمل (المباشرة – المعدلة – الممثلة).

٢- **وسط المخروط:** وفيه المحسة بالملاحظة (التسجيلات الصوتية – الصور الثابتة – الأفلام المتحركة – المعارض والمتاحف – الرحلات التعليمية – العروض التعليمية – العروض التوضيحية).

٣- **قمة المخروط:** وفيه الخبرات المحسة بالبصيرة (الرموز اللفظية – الرموز البصرية).

كما هو موضح بالشكل التالي:



شكل (٣١) مخروط الخبرة لإدجار ديل

فوائد استخدام وسائل وتقنيات التعليم والتعلم:

١- **استثارة الطلاب:** يسهم استخدام الوسائل التعليمية في حفز الطلاب واستثارة الدافعية إليهم وإشباع حاجاتهم للتعلم.

٢- **تتغلب على اللفظية وعيوبها:** فهي تساعد على فهم معنى بعض الألفاظ التي تستخدم في أثناء الشرح من خلال تزويد التلاميذ

بأساس مادي محسوس لتفكيرهم.

٣- **ترسيخ المعلومات وتعميقها:** تتصف الوسائل التعليمية الناجحة بأنها تقدم للتلميذ خبرات حية قوية تبقى في ذاكرة المتعلم فتـــرة زمنيـــة طويلة.

٤- **التنويع والتجديد:** تتيح الوسائل التعليمية فرص التجديد والتنويع في الأنشطة مما يبعد الملل والسأم في نفوس التلاميذ.

٥- **التغلب على الحدود الزمنية والمكانية:** إن الوسيلة التعليمية تقــرب المسافة الزمنية والمكانية وتجعل المتعلم قادراً على مشاهدة تفاصيل ودقائق يستحيل عليه مشاهدتها بغيرها مثل الأفلام التصويرية للبحار والاستكشافات العملية والنمو لدى الكائنات.

٦- **تحويل المعلومات النظرية إلى أنماط سلوكية:** إن الحصول علـــى المعلومات وحفظها ليس غاية وإنما على المتعلم أن يتـــرجم هـــذه المعرفة إلى نمط سلوكي، وهنا يتجلى دور الوســـيلة فـــي تحويـــل المفاهيم المجردة إلى سلوك يمارس في الواقع، وذلك عـــن طريـــق قصة تمثل أمام التلاميذ.

٧- **توفر الجهد والمال:** الوسائل التعليمية تساهم مساهمةً فعالة في توفير وقت وجهد كل من المعلم والتلاميذ ولقد ثبت بالتجارب أن استخدام الوسائل في التعلم يقلل من الوقت والجهد على المتعلم والمعلم بنسبة مقدارها (٣٨% - ٤٠%).

٨- **تقوية العلاقة بين المعلم والمتعلم:** أن اســـتخدام المعلـــم الوســـائل التعليمية يقربه إلى الطلاب ويحببه لهم مما يقوي ثقتهم بمعلمهم.

٩- **المساعدة على تدريب الحواس وتنشيطها وتيسير عملية الـــتعلم:**

برهنت الأبحاث والتجارب أن التعلم يجري في الدماغ عن طريق الحواس التي تزوده بالمعلومات وثبت أن هذه الحواس ليست على درجة واحدة في قدرتها على تجميع المعلومات وتزويدها للدماغ وجاءت نسبة مساهمة الحواس على النحو التالي: (حاسة البصر ٣٠%، حاسة السمع ٢٠%، حاسة الذوق ١٠%، حاسة الشم ٣.٥%، حاسة اللمس ١.٥%).

وهذا يعني أن جميع الحواس تشترك في عملية التعلم مما يجعلها في حالة تيقظ وانتباه فيؤدي ذلك إلى شحذها وتقويتها.

١٠- **تنمية الثروة اللغوية لدى التلاميذ:** حيث تقوم الوسائل التعليمية بدور مهم في زيادة الثروة اللغوية للتلاميذ من الألفاظ الجديدة بما تقدمه من خبرات حية تثير اهتمامهم وانتباههم وتجعلهم يعبرون عنها مستخدمين ألفاظاً جديدة.

١١- **تسهيل المعلومات وتيسير عملية التعلم:** تساعد الوسيلة على اختبار المعلومات وتمييزها وذلك من خلال اشتراك أكثر من حاسة مما يساعد على سرعة الإدراك والفهم.

١٢- **تنمية الملاحظة والنقد:** يؤدي استخدام الوسائل إلى تنمية النقد لدى المتعلمين وعلى دقة الملاحظة من خلال ما يعرض أمام المتعلمين.

١٣- **مساهمتها في معالجة انخفاض المستوى العلمي لدى المعلمين:** إذ أن الوسيلة المعدة من قبل أخصائيين تربوين تدفع المعلم إلى مواكبة هذه الوسيلة والتزود بالمادة العلمية التي تعينه على الاستفادة القصوى من الوسيلة وتوظيفها داخل الدرس بشكل سليم وصحيح.

١٤- **تؤثر في تعديل الاتجاهات الغير مرغوب فيها:** فهي تعمل على إكساب التلاميذ اتجاهات تربوية سليمة وعلى الرغم من أن التأثير

في الاتجاهات صعب إلا أن الأبحاث أثبتت أن الوسائل التعليمية وخاصةً الأفلام المتحركة والإذاعتين المسموعة والمرئية والرحلات لها القدرة في التأثير على السلوك وتعديل الاتجاهات.

١٥- **تنمي في المتعلم حب الاستطلاع.**

١٦- **تساعد على استمرارية المعلومات حية** وبشكل واضح في أذهان التلاميذ.

١٧- **الوسيلة تأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية.**

١٨- **تساهم في تعليم أعداد متزايدة من التلاميذ:** خاصةً في هذا الوقت الذي يعيش فيه الناس انفجاراً سكانياً مما جعل أعداد التلاميذ يزداد عاماً بعد عام داخل الصف.

شروط الوسائل والتقنيات التعليمية الناجحة:

١- أن تكون مناسبة للعمر الزمني والعقلي للتلميذ.

٢- أن تكون الوسيلة التعليمية نابعة من المقرر الدراسي، وتحقق الهدف منه.

٣- أن تجمع بين الدقة العلمية والجمال الفني مع المحافظة على وظيفة الوسيلة، بحيث لا تغلب الناحية الفنية للوسيلة على المادة العلمية.

٤- أن تتناسب مع البيئة التي تعرض فيها من حيث عاداتها وتقاليدها ومواردها الطبيعية أو الصناعية.

٥- أن تكون الرموز المستعملة ذات معنى مشترك وواضح بالنسبة للمعلم والمتعلم.

٦- أن تكون مبسطة بقدر الإمكان، وأن تعطي صورة واضحة للأفكار والحقائق العلمية على أل يخل التبسيط بهذه الحقائق.

٧- أن يكون فيها عنصر التشويق والجذب وإثارة الانتباه.

٨- أن تكون مبتكرة بعيدة عن التقليدية.

٩- أن يكون بها عنصر الحركة بقدر الإمكان.

١٠- أن يغلب عليها عنصر المرونة، أي تعديل إمكانية الوسيلة لتحقيق هدف جديد آخر، وذلك بإدخال إضافات أو حذف بعض العناصر.

١١- أن تحدد المدة الزمنية اللازمة لعرضها والتي تتناسب مع المتعلمين.

١٢- أن تكون قليلة التكاليف، وحجمها ومساحتها وصوتها إن وجد يتناسب مع عدد المتعلمين.

١٣- أن تكون متقنة وجيدة التصميم من حيث تسلسل عناصرها وأفكارها وانتقالها من هدف تعليمي إلى آخر، والتركيز على النقاط الأساسية في الدرس.

معايير اختيار الوسائل والتقنيات التعليمية:

١- أن تعبر الوسيلة التعليمية عن الرسالة المراد نقلها وأن تكون ذات صلة قوية من حيث محتواها بالموضوع.

٢- أن ترتبط بالأهداف المحددة والمطلوب تحقيقها عند استخدام الوسيلة.

٣- مراعاة وملاءمة الوسيلة لمستوى التلاميذ من حيث العمر والخبرات السابقة، ويجب أن تكون أعلى بقليل من مستواهم حتى تستثير دافعيتهم للتعلم.

٤- أن تتصف المعلومات المتضمنة في الوسيلة بالصحة والدقة والحداثة.

٥- مراعاة الوسيلة التعليمية للعادات والتقاليد والأبعاد الاجتماعية للبيئة

التي ستعرض بها الوسيلة.

٦- كفاية المادة العلمية.

٧- يجب أن تتوافق الوسيلة مع استراتيجية التدريس والأنشطة التعليمية المستخدمة في الدرس.

٨- وضوح الفكرة والعناصر المتضمنة فيها.

٩- أن تؤدي الوسيلة إلى تنمية قدرة الطالب على التأمل والملاحظة والتفكير العلمي ويتوقف ذلك على عاملين: طريقة إنتاج الوسيلة وتقديم المعلومات، والأسلوب المتبع من المعلم عند استخدامها.

١٠- أن تعمل الوسيلة التعليمية على جذب انتباه الطلاب وإثارة اهتماماتهم.

١١- مراعاة الخصائص الفنية الواجب توافرها في الوسيلة لتؤدي الهدف من استعمالها وتشتمل الخصائص : البساطة ووحدة المعلومات وقياسها من حيث الزمن المخصص للحصة الدراسية ووضوحها ومرونتها في التغير والتعديل.

١٢- مناسبة الوسيلة التعليمية مع مستوى التطور العلمي والتكنولوجي للمجتمع.

١٣- أن تنمي لدى الطلاب القدرات والمهارات الفكرية والعقلية من تأمل وتفكير وتحليل وملاحظة.

١٤- أن تكون الوسيلة التعليمية في حالة جيدة.

١٥- توفر عنصر الأمن والسلامة بحيث لا تشكل خطراً على المتعلم أو المعلم عند استخدامها.

١٦- أن تكون اقتصادية أي تتناسب القيمة التربوية للوسيلة مع الجهد والوقت والتكاليف.

مصادر وسائل وتقنيات التعليم والتعلم:

تتعدد مصادر الوسائل التعليمية تعدداً كبيراً بحيث يتاح للمعلم الكفء اختيار ما يناسبه من هذه الوسائل لتحقيق الأهداف التعليمية للدرس, وأهم هذه المصادر ما يلى:

١- **البيئة**: وهى مصدر هام من مصادر الوسائل التعليمية, بل هي أهم مصدر يستفيد منه المعلم في أثناء قيامه بالعملية التعليمية, حيث يمكنه الحصول على الكثير من الأشياء والعينات المرتبطة بموضوع التعلم.

٢- **المجتمع المدرسي**: حيث يمكن إنتاج العديد من الوسائل التعليمية من قبل المعلم بالتعاون مع الطلاب من خامات البيئة المحلية.

٣- **مركز التطوير التكنولوجي**: التابع لمديريه التربية والتعليم والذى يمكن من خلاله تدريب المعلمين على كيفيه إنتاج الوسائل التعليمية من الخامات المتوفرة في البيئة وتدريبهم على استخدام وصيانة الأجهزة والأدوات التعليمية.

٤- **قسم الوسائل التعليمية بمديريه التربية والتعليم**: حيث يمكن من خلاله تزويد المعلمين بالوسائل التعليمية الجاهزة في مجالات الدراسة المختلفة.

٥- **الأسواق المحلية والخارجية**: وذلك عن طريق الشراء من مؤسسات إنتاج الوسائل، أو مؤسسات تسويق الوسائل التعليمية التي تمثل شركات تصنيع وإنتاج الوسائل التعليمية العالمية.

القواعد العامة لاستخدام الوسائل التعليمية وتقييمها :

أولاً : مرحلة الإعداد :

إن الاستعداد لاستخدام تقنيات التدريس من الأمور التي تؤثر في النتائج التي نحصل عليها، والأهداف التي نسعى إلى تحقيقها:

١- **إعداد الوسيلة:** فمن الضروري أن يتعرف المعلم على الوسائل التي وقع اختياره عليها ليتعرف على محتوياتها وخصائصها ونواحي القصور فيها كما يقوم بتجربتها وعمل خطة لاستخدامها.

٢- رسم **خطة للعمل:** بعد أن يتعرف المعلم على محتويات الوسيلة ومدى مناسبتها لأهداف الموضوع يضع لنفسه تصوراً مبدئياً عن كيفية الاستفادة منها، فيقوم بحصر الأسئلة والمشكلات أو الكلمات الجديدة التي تساعد الوسيلة في الإجابة عنها ثم يخطط لكيفية تقديمها وعرضها وكذلك لأنواع الأنشطة التي يمارسها الطلاب.

٣- **تهيئة أذهان الطلاب**: وذلك بأن يصل المعلم عن طريقة المناقشة والحوار إلى إعطاء صورة عن موضوع الوسيلة المستخدمة وصلتها بالخبرات السابقة للطلاب وأهميتها لكي يدرك الطلاب بوضوح الغرض من استخدام الوسيلة، وماذا يتوقع المعلم منهم نتيجة لذلك.

٤- **إعداد المكان:** من أكثر ما يسبب خيبة الأمل عند الطالب ويقلل من استفادته مما يستخدم المعلم من الوسائل المعينة أن يري عدم اهتمامه بتهيئة المكان الذي يساعد علي الاستفادة من هذه الوسائل كأن يغفل إعتام الغرفة الخاصة بالعروض الضوئية ولا يتبين ذلك إلا عند عرض الفيلم أو يهمل الحصول على شاشة.

ثانياً: مرحلة الاستخدام:

١- **التمهيد لاستخدام الوسيلة:** أن يقوم المعلم بتهيئة أذهان التلاميذ لمحتوى الدرس وذلك بتزويدهم بصورة واضحة عن الوسيلة المستخدمة، وعلاقتها بموضوع الدرس لكي يدرك التلاميذ بوضوح الهدف من استخدام الوسيلة التعليمية. ثم يطرح عليهم الأسئلة وبعض الاستفسارات التي تخدم موضوع الدرس مع فتح باب الحوار والمناقشة البناءة بين التلاميذ من أجل معرفة مدى فهمهم لمادة الدرس ومدى أهمية الوسيلة في تحقيق الأهداف والمفاهيم الدراسية التي ربما تولد عندهم الحافز للتعلم والبحث عن مصادر أخرى للمعرفة.

٢- **استخدام الوسيلة في التوقيت المناسب:** إن تحديد التوقيت المناسب يعتمد على مدى كفاءة المعلم في اختيار وتحديد ذلك التوقيت، بما لا يتعارض مع تقنيات التعليم، حيث أن الاختيار لوقت استخدام الوسيلة يلزم له شروط أساسية من أهمها أن يكون الإعداد لاستخدام الوسيلة متمشياً مع السياق العام للدرس الذي تخدم الوسيلة جزءاً أو أجزاء منه، دون أن يؤدي استخدامها لأي تشتت أو تعطيل في سياق الدرس وتسلسل المعلومات وذلك لتتناسب الوسيلة مع باقي عناصر محتوى الدرس.

٣- التأكد من رؤية جميع المتعلمين للوسيلة خلال عرضها.

٤- التأكد من تفاعل جميع المتعلمين مع الوسيلة خلال عرضها.

٥- إتاحة الفرصة لمشاركة بعض المتعلمين في استخدام الوسيلة.

٦- عدم التطويل في عرض الوسيلة تجنباً للملل.

٧- عدم الإيجاز المخل في عرض الوسيلة.

٨- عدم ازدحام الدرس بعدد كبير من الوسائل.

٩- عدم إبقاء الوسيلة أمام التلاميذ بعد استخدامها تجنباً لانصرافهم عن متابعة المعلم.

١٠- الإجابة عن أية استفسارات ضرورية للمتعلم حول الوسيلة.

ثالثاً: مرحلة التقويم:

١- **تقويم الوسيلة:** للتعرف على فعاليتها أو عدم فعاليتها في تحقيق الهدف منها، ومدى تفاعل التلاميذ معها، ومدى الحاجة لاستخدامها أو عدم استخدامها مرة أخرى.

٢- **صيانة الوسيلة:** أي إصلاح ما قد يحدث لها من أعطال، واستبدال ما قد يتلف منها، وإعادة تنظيفها وتنسيقها، كي تكون جاهزة للاستخدام مرة أخرى.

٣- **حفظ الوسيلة:** أي تخزينها في مكان مناسب يحافظ عليها لحين استخدامها في مرات قادمة.

خامساً: التقويم

Evaluation

(العنصر الرابع من عناصر منظومة المنهج)

يعد التقويم العنصر الرابع من عناصر المنهج ومن خلاله يتبادل التأثير والتأثر بالعناصر الأخرى (الأهداف، والمحتوى، وأنشطة وأساليب التعليم والتعلم).

ويعد التقويم العملية التي تمكن المعلم والمتعلم من معرفة نقاط القوة في المنهج وتدعيمها، ونقاط الضعف وتقويمها، فالتقويم عملية تشخيصية علاجية، وهي مرافقة للمنهج من التخطيط فالتنفيذ فالتطوير.

إن وظيفة التقويم في المنهج هي التأكد من صلاحية الأهداف والمحتوى والأنشطة والأساليب التدريسية وتحقيق الأهداف، وقياس مقدار التغير الحادث في سلوك المتعلم والحكم على مقدار ذلك التغير.

مفهوم التقويم:

قد يخلط البعض كثيراً بين عد من المفاهيم المرتبطة بعملية التقويم مثل مفهوم التقييم، والقياس، رغم أن هناك فروق واضحة بين هذه المفاهيم الثلاثة (التقويم، التقييم، القياس).

يشير مفهوم **القياس** إلى: عملية وصف شيء ما وصفاً كمياً في ضوء قواعد ومعايير محددة متفق عليها.

ويشير مفهوم **التقييم** إلى: رصد الواقع وإصدار حكم على الشيء، ولا يرتقي إلى مرتبة العلاج وتصحيح المسار.

أما **التقويم** فيقصد به: عملية الكشف عن مواطن القوة والضعف بقصد

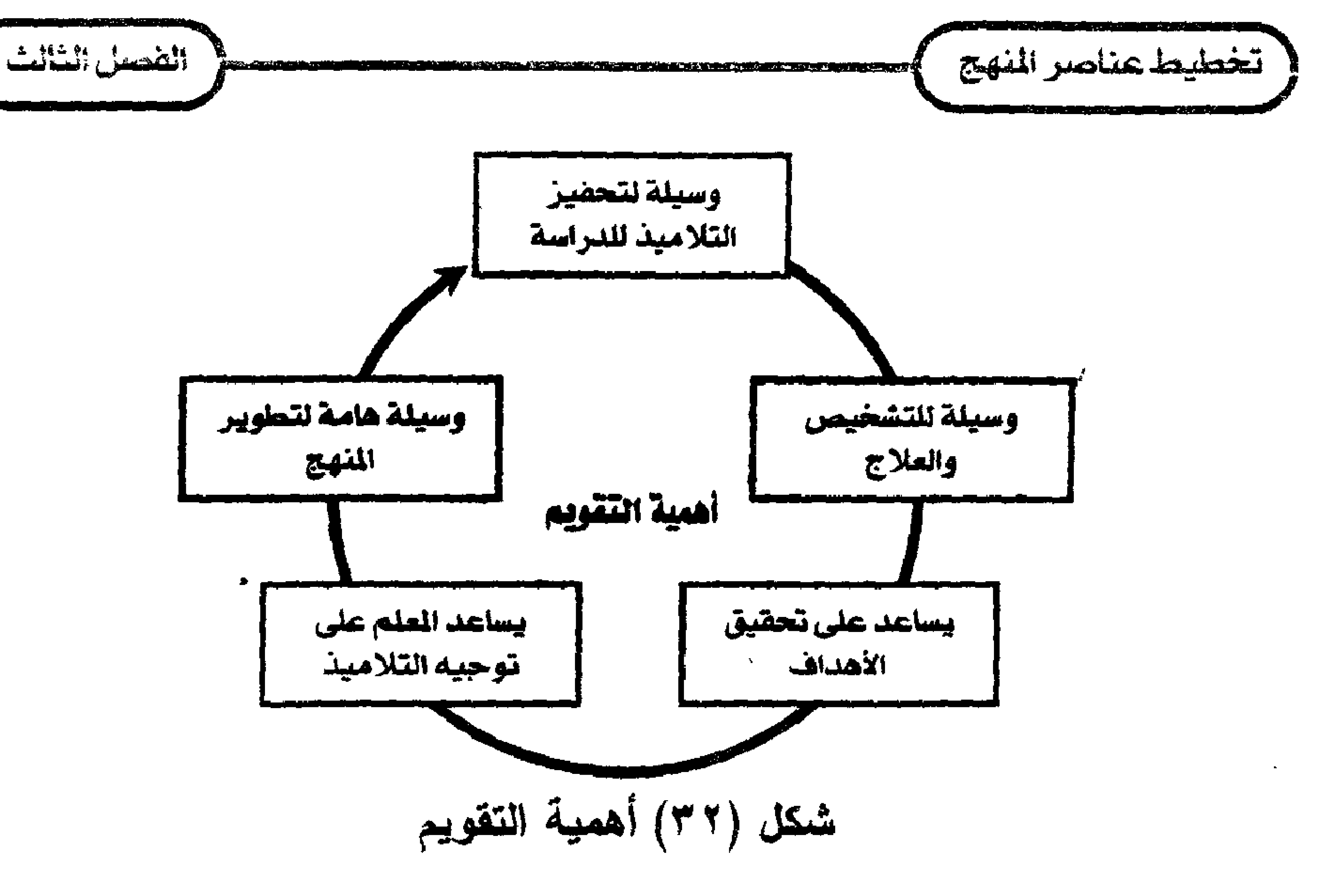
التحسين والتطوير، فهو وسيلة تحدد مدى تحقق الأهداف التعليمية. لـذا فهـو عملية تشخيص وعلاج.

وظائف التقويم في العملية التعليمية:

١- تقويم الأهداف والتأكد من مراعاتها لخصائص المتعلمين وحاجات المجتمع وطبيعة المادة.
٢- تشخيص جوانب القوة والضعف في العملية التعليمية وتصحيح مسارها.
٣- تمكين المتعلمين من معرفة مستوى أدائهم وتمكن المتعلم من معرفة مستوى التقدم الذي حققه على طريق تحقيق أهداف التعليم.
٤- تحديد مستوى استعداد المتعلمين للتعلم.
٥- تحديد مستوى فاعلية المحتوى والأنشطة في العملية التعليمية بما في ذلك طرائق التدريس.
٦- تحديد مستوى أداء المعلم ونجاحه في أداء أدواره في العملية التعليمية.
٧- تمكين القائمين على العملية التعليمية من اتخاذ قرارات سليمة بشأن المنهج وعناصره.
٨- تمكن أولياء الأمور من معرفة مدى تقدم أبنائهم والصعوبات التي يواجهونها.
٩- يساهم التقويم في تطوير المناهج وتحديثها.

أهمية التقويم:

لا تنحصر أهمية التقويم في التعرف على مستويات الطلاب، بل تتعدد أهميته لتشمل عدد من الجوانب، منها:



شكل (٣٢) أهمية التقويم

أ- وسيلة لتحفيز التلاميذ على الدراسة والعمل:

يعد التقويم حافز للتلاميذ على مواصلة الدراسة والعمل والاجتهاد لأنه يوفر لهم تغذية راجعة واقعية عن مستوى تحصيلهم، وجوانب القوة والضعف لديهم مما يدفعهم إلى محاولة تعزيز جوانب القوة، وتنمية قدراتهم، ومواجهة جوانب الضعف من أجل تحسين مستوياتهم الدراسية داخل المدرسة.

ب- وسيلة للتشخيص والعلاج والوقاية:

توفر نتائج التقويم معلومات ومؤشرات هامة ذات علاقة بنواحي القصور والقوة ليس فقط في مستوى التلاميذ ومجالات نموهم المختلفة، بل في مكونات منظومة المنهج المختلفة ككل، وهذا يساعد على تحديد العوامل والمعوقات المؤثرة على تحقيق أهداف المنهج، ومن ثم تحديد الأساليب والوسائل المناسبة التي يمكن من خلالها مواجهة وعلاج مثل هذه العوامل أو المعوقات بهدف تحقيق الأهداف المنشودة، وهذا بالطبع بدوره يوفر لنا رؤية عن كيفية تفادي مثل هذه المعوقات بالمستقبل والعمل على مواجهتها قبل أن تقع.

ج- يساعد التقويم على تحقيق الأهداف:

تنصب عملية التقويم في الأساس على تقومي مدى بلوغ وتحقيق الأهداف التعليمية المختلفة للمنهج، وبالتالي توفر نتائجه ومؤشراته معلومات قيمة حول نوعية الأهداف التي تحققت بالفعل بنجاح، وتلك التي لم تتحقق بعد، ومن ثم العمل على تحقيقها. لذلك يعد التقويم وسيلة هامة للمساعدة على تحقيق الأهداف التربوية، وتوجيه العملية التعليمية.

د- يساعد المعلم على تعرف تلاميذه وحسن توجيههم:

لا يستطيع المعلم اكتشاف قدرات واستعدادات وميول واتجاهات تلاميذه، ومراعاة الفروق الفردية بينهم إلا من خلال عملية التقويم التي في ضوء نتائجها يتمكن المعلم من توجيه تلاميذه، ومساعدتهم، إلى تطوير وتنمية قدراتهم وإمكاناتهم.

هـ- يساهم التقويم في تطوير المناهج وتحديثها:

طالما تساعد عملية التقويم على تحديد أهمية العوامل التي تعوق تحقيق الأهداف المنشودة للمنهج، ونواحي القوة والقصور بباقي مكونات المنهج المختلفة مثل طرق التدريس، والأنشطة التعليمية، ومصادر التعلم فإنها بذلك ترصد الواقع، وتحدد أهم مشكلاته ومن ثم البدء في تطوير منظومة المنهج وتحديثها من جديد.

أسس التقويم:

هناك مجموعة من الأسس أو الشروط التي لابد من مراعاتها عند تخطيط وتنفيذ عملية التقويم، وهذه الأسس هي:

- **أن يكون التقويم شاملاً** لكل أنواع ومستويات الأهداف التعليمية،

ولكل عناصر العملية التعليمية التعلمية، والعوامل المؤثرة فيها.

- **أن يكون عملية تقدير مستمرة** لمدى ما يحققه البرنامج التربوي من الأهداف المرسومة لعملية التعليم.
- **أن يكون التقويم متكاملا،** بمعنى أن يكون هناك ترابط وتكامل وتنسيق بين الأدوات المتعددة للمستخدمة في التقويم.
- **أن يتم التقويم بطريقة تعاونية** يشارك فيها كل من يؤثر في العملية التعليمية ويتأثر بها.
- **أن يكون التقويم متسقاً مع أهداف المنهج،** بمعنى أن يتصل بما ينبغي إنجازه.
- **أن يبنى التقويم على أساس علمي،** بمعنى أن تتوافر في الأدوات المستخدمة فيه مجموعة من الخصائص كالصدق والثبات والموضوعية والتنوع والتمييز.
- **أن يميز التقويم بين مستويات الأداء المختلفة،** ويكشف عن الفروق والقدرات المتنوعة للتلاميذ.
- **أن يكون التقويم تشخيصياً وعلاجياً،** أي أن يكون يصف نواحي القوة ونواحي الضعف في عمليات الأداء وفى نتائج هذا الأداء.
- **أن يكون التقويم وظيفياً، بمعنى أن يستفاد منه في تحسين العملية التعليمية التعلمية، وفى إحداث تغييرات إيجابية في جميع عناصرها.**
- **أن ينظر إلى التقويم كوسيلة لتحسين العملية التعليمية في ضوء** الأهداف المنشودة، وليس كغاية في حد ذاته.
- **أن يراعى في التقويم الناحية الإنسانية،** بمعنى أن يترك أثراً طيباً في نفس التلميذ.
- **أن يراعى في التقويم الاقتصاد** في الوقت والجهد والمال.

أنواع التقويم:

يمكن أن يجرى التقويم في أوقات مختلفة من حيث زمن التعامل مع المنهج، وعلى هذا الأساس يصنف التقويم إلى: تقويم مبدئي، وتقويم تكويني، وتقويم تشخيصي، وتقويم ختامي، وتقويم تتبعي، وفيما يلي نبذة عن كل نوع:

التقويم المبدئي Initial Evaluation:

ويطلق عليه أيضاً التقويم التمهيدي أو الاستهلالي أو الاستفتاحي، وهو يتم قبل البدء في تطبيق المنهج، ويساعد التقويم المبدئي في:

- تحديد وضع المتعلم من حيث نقطة البداية في التعامل مع المنهج.
- معرفة الأوضاع التي سيتم فيها تطبيق المنهج من حيث الإمكانات المادية والبشرية.

التقويم التكويني Formative Evaluation:

ويطلق عليه أيضاً التقويم البنائي أو الشكلي أو المستمر وأحيانا التطوري، ويلعب التقويم التكويني دوراً هاماً في العملية التعليمية التعلمية:

- توفير تغذية راجعة لكل من المعلم والمتعلم ومخططي المنهج.
- يتتبع بصفة مستمرة نمو المتعلم في مختلف الجوانب المعرفية والوجدانية والنفسحركية، ويبين نواحي الضعف في هذا النمو.
- يساعد المعلم على تحسين تدريسه، وإيجاد طرائق واستراتيجيات تدريس بديلة تناسب الموقف التعليمي التعلمي.
- يساعد القائمين بعملية تخطيط وتطوير المناهج على اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهج على أسس واقعية ومعلومات صحيحة.

التقويم التشخيصي Diagnostic Evaluation :

يهدف إلى الكشف عن مشكلات وصعوبات تنفيذ العملية التعليمية، ومن ثم تحديد أسبابها وبناء على التشخيص يتم اتخاذ الإجراءات اللازمة لعلاج أوجه القصور أو تذليل العقبات والصعوبات التي تواجه العملية التعليمية التعلمية، وهذا النوع من التقويم يحدث قبل التدريس ويركز على الاستعدادات والاهتمامات التي تناسب أنواع معينة من التدريس.

التقويم الختامي Summative Evaluation :

ويطلق عليه أيضاً التقويم النهائي أو التجميعي، ويمكن تعريفه على أنه التقويم الذي يتم تصميمه لقياس النتاجات التعلمية التي تتم خلال مادة دراسية كاملة، أو جزء حيوي من تلك المادة، وهذا النوع من التقويم يجرى في ختام التعامل مع المنهج أو البرنامج، لتقدير أثره بعد أن اكتمل تطبيقه تقديراً شاملاً، فهو يزودنا بحكم نهائي على النتاج المكتمل.

التقويم التتبعي Follow-up Evaluation :

يهدف إلى تتبع مخرجات ونواتج العملية التعليمية، وتحديد مدى جودتها.

معايير تقويم المنهج :

يشمل تقويم المنهج ثلاثة مجالات رئيسية هي: المنهج الكامن أو المخطط (وثيقة المنهج)، والمنهج الفعال، والنتاجات التعلمية.

أولاً : معايير تقويم وثيقة المنهج :

وهى المستويات والمحكات التي نقارن في ضوء صلاحية المنهج كوثيقة للتعليم والتعلم ويشمل معياري الملائمة والكفاية.

أ. معيار الملائمة:

تقوم وثيقة المنهج في ضوء هذا المعيار من خلال بعدين: يتمثل الأول في مدى مراعاة المنهج لأسس بنائه (المعرفة – المتعلم – المجتمع) وهنا تعرف الملائمة **بالملائمة الخارجية**، وذلك لأن المحكات والمعايير التي نحكم بها على المنهج تكون خارجه، **في حين يتمثل البعد الآخر في الملائمة الداخلية التي** تتم بالحكم على المنهج في ضوء معايير داخلية منبثقة من المنهج.

ومن أمثلة الملائمة الخارجية: الحكم على المنهج في ضوء تلبية لحاجات المجتمع وللحاجات الثقافية، وحاجات وخصائص المتعلمين ومدى مراعاته ومواكبته للتطورات والتغيرات الجارية، وتكون الملائمة الخارجية عالية إذا كانت الفجوة بين الحاجات المتوقعة والحاجات الواقعية التي اشتمل عليها المنهج قليلة والعكس صحيح.

ومن أمثلة الملائمة الداخلية: مناسبة الأهداف للمحتوى وبالعكس، ومناسبة الأهداف للخبرات وللأنشطة التعليمية وبالعكس، ومناسبة الأهداف للتقويم وبالعكس، وكذلك الحال بالنسبة للمحتوى، ونشاطات التعليم والتعلم، والتقويم.

ب. معيار الكفاية:

يقصد بالكفاية هنا الفعالية، وتكون الكفاية إما خارجية، وإما داخلية، وتتأثر كفاية المنهج الخارجية بالعوامل والمحكات والمعايير الموجودة خارج المنهج، حيث نلاحظ ارتباط الكفاية الخارجية بالملائمة الخارجية فكلاهما يتأثر بالعوامل والظروف الموجودة خارج المنهج، إلا أن الكفاية الخارجية تحدد درجة هذا التأثير.

وما ينطبق على الملائمة الداخلية ينطبق أيضاً على الكفاية الداخلية،

حيث تشير الملائمة الداخلية إلى وجود علاقات وتفاعلات بين عناصر نظام المنهج الأربعة، وتشير الكفاية الداخلية إلى شدة ودرجة هذه العلاقات والتفاعلات.

وفى ضوء العلاقة السابقة يمكن استقراء أربعة أنماط من المناهج الدراسية متمثلة في:

١. منهج غير ملائم بدون فعالية:

وهذا النمط من المناهج هو أسوأ الحالات ولابد من تغييره، ويمكن النظر إليه على أنه دخيل على المجتمع ما دام غير ملائم وغير فعال.

٢. منهج غير ملائم بفعالية:

ويكون هذا المنهج في البلدان التي احتفظت بمنهجها التقليدي دون أن تطوره أو تغيره، ولكن طورت تنفيذه واستفادت من تكنولوجيا التعليم، وهذا النمط من أسوأ الحالات أيضاً، لأن فعالية التطبيق تكون بالاتجاه السلبي، وذلك لأن المنهج غير ملائم.

٣. منهج ملائم بدون فعالية:

يكون الرضا عن هذا النمط من المناهج كبيراً ويلبى في مجمله حاجات المجتمع والمتعلمين، ولكن إجراءات تنفيذه تكون عاجزة لأكثر من سبب مثل: النقص في إعداد المعلمين وتأهيلهم، وعدم وجود الأعداد الكافية منهم، وعدم توافر الإمكانات المادية.

٤. منهج ملائم بفعالية:

وهذا النمط من المناهج هو النمط المثالي الذى يطمح إليه كل مجتمع، إذ تنسجم فيه الملائمة والكفاية.

ثانياً: تقويم المنهج الوظيفي (الفعال):

ويعنى تقويم المنهج الذى يجرى تنفيذه فعلاً في داخل غرفة الصف، أي تقويم النشاطات والممارسات التي تنفذ فعلاً في داخل المدرسة، ويتم هذا النوع من التقويم في ضوء المعايير التالية:

- خصائص المعلمين كمعيار للكفايات التدريسية.
- التفاعل بين التلاميذ والمعلمين.
- بيئة التعلم.
- مواد التدريس المساعدة.
- التغير في سلوك التلميذ.

ويستقى مقومو المنهج الوظيفي معلوماتهم التقويمية من المصادر الآتية:

- استطلاع آراء المعلمين بأدوات التقرير الذاتية، مثل الاستفتاءات، والمقابلات الشخصية.
- استطلاع آراء التلاميذ بوسائل رسمية أو غير رسمية.
- متابعة الخريجين، واستطلاع آرائهم.
- ملاحظة المنهج في أثناء تطبيقه باستخدام بطاقات الملاحظة، وقوائم التقدير والمقابلات.
- ما يرد من وسائل الإعلام بشأن المنهج وتدريسه وفعاليته، وتأثيره على التلاميذ، ومدى التقبل العام له، ونواحي القوة والضعف فيه، ومزاياه ونواحي قصوره.

ثالثاً: معايير تقويم النتاجات التعليمية:

هي المستويات التي تقارن في ضوئها إنجاز (تحصيل) الطلاب في مادة العلوم وتشمل: القياس معياري المرجع، والقياس محكي المرجع:

١- المعيار السيكومتري:

وتقوم فكرة هذا المعيار على أن الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في اختبار ما لا يكون لها معنى إلا بمقارنتها بغيرها من الدرجات التي حصل عليها زملاؤه في نفس الفصل. ومن ثم فالمعيار السيكومتري هو معيار جماعي المرجع، أي أن أداء التلميذ يقارن بأداء أقرانه.

٢- المعيار الأديومتري:

وتقوم فكرة هذا المعيار على أن درجة التلميذ يتم تفسيرها في ضوء مستواه في الماضي أو في ضوء المحكات الموضوعة، فإذا تمت مقارنة التلميذ بنفسه من وقت لآخر سمى المعيار(فردى المرجع)، وإن تمت المقارنة على أساس المحك المطلوب الوصول إليه، سمى المعيار (محكي المرجع).

مجالات التقويم في العملية التعليمية :

في ضوء ما تقدم من مفهوم التقويم ووظائفه يمكن تحديد مجالات التقويم في العملية التعليمية بما يأتي:

١- **تقويم الأهداف**، وذلك بتحديد:

- مدى علاقتها بالمتعلمين وحاجاتهم والمجتمع وحاجاته والمادة وطبيعتها.
- مدى شمولها لأنواع السلوك ومستوياته.
- إمكانية تحقيقها وواقعيتها.
- وضوحها ومراعاتها مستوى النمو ومجالاته.
- سلامة صياغتها وكونها إجرائية قابلة للقياس.

٢- **تقويم مدى ارتباط محتوى المادة**، وذلك بتحديد:

- مدى ارتباط المحتوى بمستويات المتعلمين.

- مدى مراعاته للفروق الفردية بين المتعلمين.
- مدى ملاءمة الأنشطة التعليمية وعلاقتها بالأهداف المنشودة.
- مدى استفادة المحتوى من مصادر البيئة.
- مدى مراعاة خبرات المحتوى جوانب شخصية المتعلم.

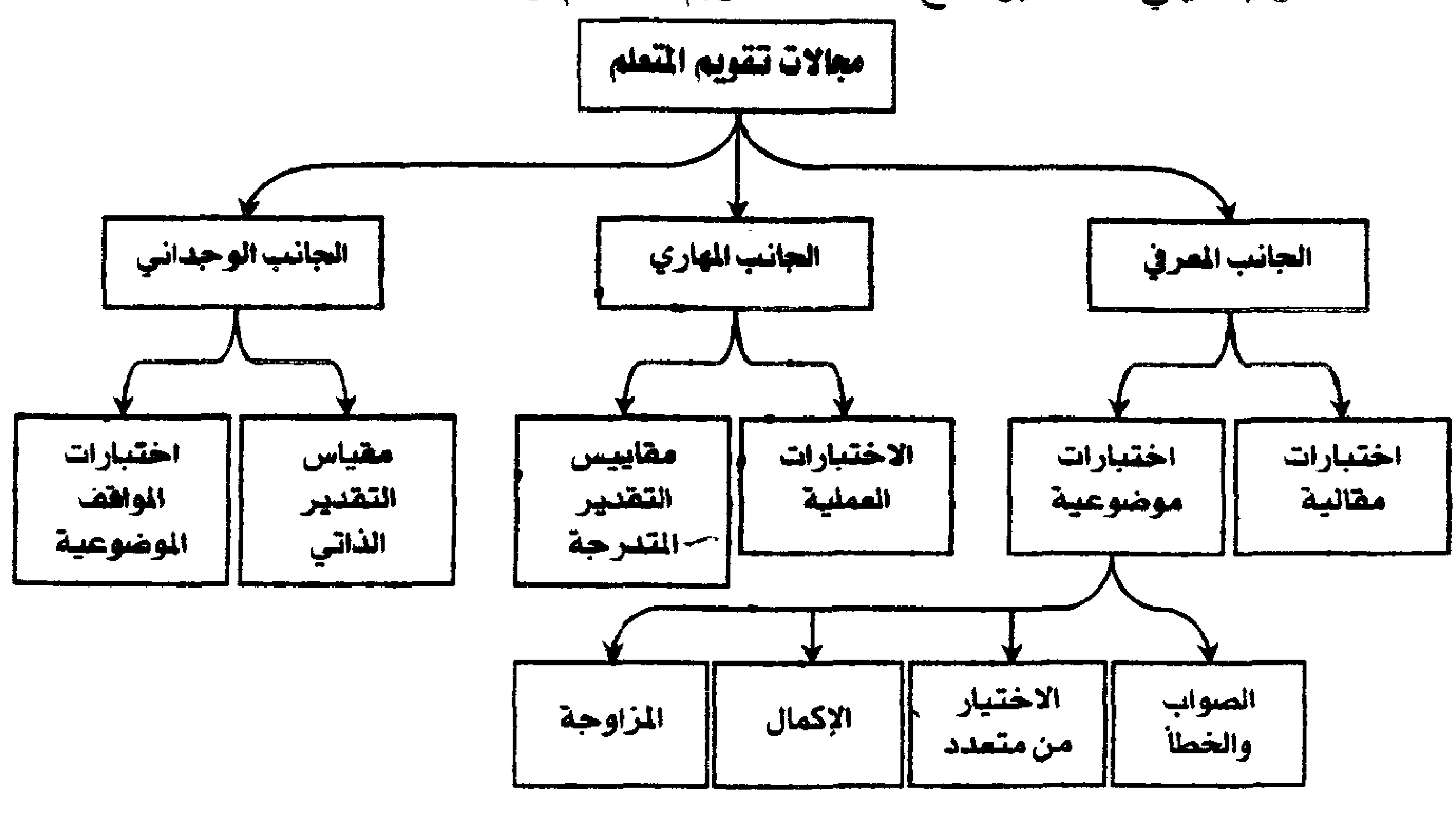
٣- **تقويم عملية التعليم**، وذلك بتحديد:

- **فعالية طرائق التدريس والأساليب التي يتخذها المعلم في التعليم.**
- سمات المعلم ودرجة كفايته في أداء أدواره.
- نواتج العملية التعليمية.

٤- **تقويم أداء التلاميذ ونموهم**، وذلك بتحديد:

- مدى فاعلية الطلبة وإيجابيتهم في العملية التعليمية.
- تحديد مستوى التقدم الحاصل على طريق الأهداف.
- النمو الشامل في المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.

وفيما يلي شكل يوضح مجالات تقويم المتعلم وأساليب كل منها.



شكل (٣٣) مجالات تقويم المتعلم وأساليبها

أولاً: تقويم الجانب المعرفي:

يقصد به ما تعلمه التلميذ من معارف ومعلومات وحقائق ومفاهيم ونظريات بعد دراسته لدروس المنهج. ولا يعني ذلك الاقتصار على تقويم حفظ وتذكر التلميذ للجوانب السابقة، وإنما يتجاوز ذلك إلى قياس المستويات المختلفة الأخرى المتمثلة في الفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم. ومن أهم الأساليب المستخدمة في قياس الجانب المعرفي، الاختبارات المقالية والموضوعية.

وفيما يلي شرح تفصيلي لكلا النوعين.

أ - الاختبارات المقالية:

هي نوع من الاختبارات التي تتطلب من المتعلم أن يجيب على سؤال أو مشكلة ما تطرح عليه. وتصنف الاختبارات المقالية إلى:

- **أسئلة إنتاج الاستجابة البسيطة (المقال القصير)**: وتتمثل في استجابة المتعلم على السؤال المطروح بكلمة أو جملة قصيرة، وهي مثل: معرفة المصطلحات، أو المفهوم العلمي، أو الحقائق العلمية.

  مثال: متى أسست جامعة الدول العربية؟ أو اذكر المقصود بالعولمة؟

- **إنتاج الاستجابة المركبة (المقال الطويل)**: يتمثل في استجابة المتعلم على السؤال المطلوب بعدة جمل أو فقرات قد تصل إلى صفحة واحدة أو أكثر.

  مثال: فسر العلاقة بين الزيادة السكانية وانتشار ظاهرة البطالة في مصر؟

أهم مزايا وعيوب الاختبارات المقالية:

مزايا اختبارات المقال	عيوب اختبارات المقال
- إتاحة الحرية للتعبير عن الأفكار. - تقيس القدرة على تنظيم الأفكار. - سهلة الإعداد. - تقيس القدرة على التفكير الإبداعي.	- تتسم بالذاتية في التصحيح. - تتأثر بالحفظ وعدم وضوح الصياغة. - تستغرق وقت في التصحيح. - قد تركز على جوانب معينة من المنهج دون غيرها.

اعتبارات إعداد الأسئلة المقالية:

- إعداد جدول مواصفات دقيق يوضع الأسئلة في ضوئه.
- تنويع الأسئلة كي تقيس المستويات المختلفة من التفكير.
- الاهتمام بسلامة اللغة ووضوح الصياغة ودقتها.
- تجنب العبارات المشتتة وتحديد المطلوب بدقة.
- ارتباط الأسئلة بقدرات الطلاب العقلية.
- شمول أجزاء المادة الدراسية، وعدم الاقتصار على جزء دون الآخر.
- وضع معايير أو نقاط لإجابات الطلاب.
- تنويع الأسئلة لتناسب مستويات الطلاب المختلفة.

ب - الاختبارات الموضوعية:

هي نوع من الاختبارات التي تتطلب من الطالب والحكم على صحة أو خطأ عبارة ما، أو اختيار إجابة صحيحة من بين عدة إجابات متاحة له، أو إكمال جملة ما بما يناسبها. وسميت بالموضوعية لأنها تتسم بالموضوعية وعدم التحيز في التصحيح، ومن أنواعها المختلفة ما يلي:

١ - أسئلة الصواب والخطأ:

وهي نوع من الأسئلة تتطلب من التلميذ مدى صحة أو خطأ عبارة ما،

مع تعليل إجابته، ومن بين **أهم الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها عند صياغة هذا النوع من الأسئلة** ما يلي:

- أن تركز الفقرة على فكرة واحدة فقط.
- صياغة الفقرة بلغة واضحة ودقيقة.
- الابتعاد عن استخدام الكلمات التي توحي بالإجابة مثل: دائماً، كل، غالباً، نادراً.. إلخ.
- الابتعاد عن النقل الحرفي من الكتاب.
- الابتعاد عن استخدام النفي (ما أمكن).
- عدم استخدام النفي المزدوج.
- أن يكون طول الفقرات متساو في جميع الأسئلة.
- عدم اتباع ترتيب معين للأسئلة الصحيحة والخاطئة حتى لا تساعد المتعلم على تخمين الإجابة.

أمثلة خاطئة لا تراعي الاعتبارات السابقة:

- تعتبر القاهرة عاصمة جمهورية مصر العربية، وأكبر مدينة مصرية من حيث عدد السكان والمساحة.

صياغة هذا السؤال خاطئ لأنه يتضمن أكثر فكرة واحدة ولم يراع شرط (التركيز على فكرة واحدة).

- لا تتحول ورقة عباد الشمس إلى اللون الأحمر إذا لم يوضع عليها سائل حمضي.

صياغة هذا السؤال خاطئ لأنه يتضمن نفي مزدوج ولم يراع شرط (عدم استخدام النفي المزدوج).

- إنما تعتبر حرب أكتوبر حرب نفسية بل عسكرية.

صياغة هذا السؤال خاطئ لأنه غير دقيق الصياغة.

٢ - أسئلة الاختيار من متعدد:

هي نوع من الأسئلة تتكون من متن السؤال، وبدائل مناسبة للإجابة عن هذا السؤال، ويطلب من التلميذ أن يختار الإجابة الأنسب أو الأصح من بين البدائل المعطاة له في كل سؤال من الأسئلة. ومن بين الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها عند صياغة هذا النوع من الأسئلة ما يلي:

- **ينبغي أن تكون الفقرة دقيقة، واضحة الصياغة.**
- **ينبغي أن يكون للفقرة إجابة صحيحة واحدة فقط.**
- عدم إعطاء مؤشرات للإجابة الصحيحة.
- أن تشتمل الفقرة على فكرة واحدة فقط.
- ألا تعتمد إجابة فقرة على إجابة فقرة أخرى.
- الابتعاد عن المعلومات المشتتة التي لا داع لها.
- كتابة الفقرة في صيغة سؤال مباشر أو جملة خبرية ناقصة.
- أن يشتمل متن السؤال على معظم البيانات اللازمة للسؤال.
- عدم استخدام النفي إلا إذا كان ضرورياً.
- تساوي طول البدائل.
- الابتعاد عن استخدام الكلمات: كل ما ذكر صحيح، لا شيء مما ذكر، ... إلخ.
- **الابتعاد عن استخدام كلمات في البدائل وردت في متن السؤال.**
- **يفضل ألا يستخدم أقل من أربعة بدائل.**
- توزيع الإجابات الصحيحة بشكل عشوائي.

أمثلة خاطئة لا تراعي الاعتبارات السابقة:

- وقعت الحرب الأخيرة التي انتصرت فيها مصر على إسرائيل يوم..........

أ- السادس من أكتوبر. ب- العاشر من رمضان.

ج- الثامن من نوفمبر. د- لا شيء مما سبق.

(صياغة هذا السؤال خاطئ لأنه يتضمن أكثر من إجابة صحيحة، واستخدم بديل: لا شيء مما سبق).

- الضمير قوة كامنة داخل ....

أ- الإنسان. ب- الحيوان والإنسان.

ج- الأشخاص الأقوياء.

(صياغة هذا السؤال خاطئ لأنه ليس هناك تساوي في طول البدائل، وبه ثلاث بدائل فقط، وبه إجابتان صحيحتان هما "أ، ج")

٣ - أسئلة الإكمال:

هي نوعية من الأسئلة بسيطة التكوين، تصاغ في جملة مفيدة بها فراغ يطلب من التلميذ إكماله في ضوء ما درس من دروس المنهج. **ومن اعتبارات صياغة هذه الأسئلة** ما يلي:

- أن تكون العبارات قصيرة قدر الإمكان.
- عدم ذكر كلمات توحي بالإجابة.
- أن يمثل الفراغ معرفة أساسية.
- أن يكون عدد الفراغات فراغين على الأكثر.
- أن يكون الفراغ في نهاية الفقرة وليس أولها.
- الابتعاد عن الاقتباس الحرفي من الكتاب.
- أن يكون طول الفراغات متساو قدر الإمكان.
- أن تكون العبارة واضحة ودقيقة الصياغة.

أمثلة خاطئة لا تراعي الاعتبارات السابقة:

- استمرار الصراع بين الشرق والغرب يعتبر .... العولمة.

(صياغة هذا السؤال خاطئ لأنه غير واضح الصياغة).

- .... يساعد على تنظيم تفكير الإنسان.

(صياغة هذا السؤال خاطئ لأن الفراغ جاء في بداية الجملة).

- يقصد بالعولمة .... حرية التجارة والاقتصاد والاستثمار بين الدول.

(صياغة هذا السؤال خاطئ لأنه يتضمن كلمات توحي بالإجابة).

٤ - أسئلة المزاوجة:

هي نوع الأسئلة التي تناسب التلاميذ في مراحل التعليم الأولى، وهي تتكون من عمودين متوازيين يحتوي كل منهما على مجموعة من العبارات أو الرموز أو الكلمات أو الصور.. وغيرها، وتسمى العناصر التي يتألف منها العمود الأول بالمقدمات أو المثيرات، بينما تسمى المفردات التي يختار منها الطالب بالبدائل الاختيارية أو الاستجابة. **ومن اعتبارات صياغة هذه الأسئلة ما يلي:**

- أن تكون التعليمات واضحة في بيان عملية الربط بين القائمتين.
- الإشارة إلى ما إذا كان البديل سيستخدم مرة أو أكثر.
- أن تحتوي القائمتان على بيانات متجانسة.
- أن يكون عدد الفقرات (المقدمات) أقل من عدد الاستجابات.
- أن يكون طول الاستجابات أقصر من طول الفقرات.
- يحسن ترتيب الاستجابات ترتيباً منطقياً: أبجدياً أو عددياً.
- يجب أن يكون سؤال المطابقة كاملاً في نفس الصفحة.

أهم إيجابيات وسلبيات الاختبارات الموضوعية:

مزايا الاختبارات الموضوعية	عيوب الاختبارات الموضوعية
- لا تتأثر بذاتية المعلم في التصحيح. - لا تحتاج لوقت كبير في الإجابة عنها. - تغطي أجزاء كبيرة من دروس المنهج.	- تتأثر بتخمين الإجابة. - صعبة الصياغة والإعداد. - لا تقيس القدرة على الإبداع وربط وتحليل الأفكار.

ثانياً: تقويم الجانب المهاري:

يقصد به تقويم المهارات والقدرات النفسحركية التي اكتسبها المتعلم بعد دراسته لدروس المنهج. ومن أهم الأساليب المستخدمة في قياس الجانب المهاري، الاختبارات العملية ومقاييس التقدير.

أ) الاختبارات العملية:

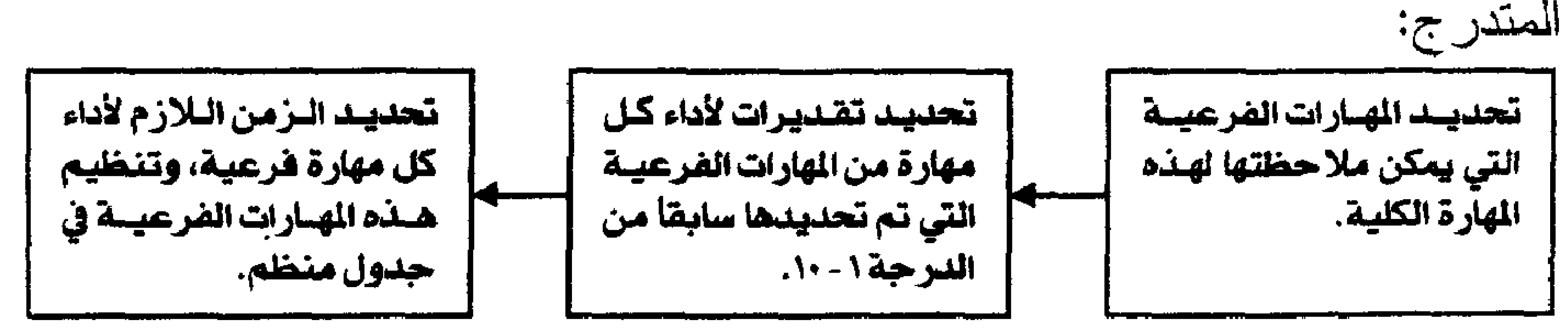
وهي الاختبارات التي يطلب فيها من الطالب أداء مهارة بعينها بشكل فوري كأن أطلب من الطالب على سبيل المثال أداء حركة رياضية معينة، أو تنفيذ مهارة يدوية ما، وقد تأخذ مثل هذه الاختبارات شكل آخر يتمثل في أن يعرض على الطالب أداء بعض المهارات أو الأداءات بطريقة عملية ويطلب منه تحديد مدى صحة أو خطأ أداء هذه المهارة.

ب) مقاييس التقدير المتدرجة (أو بطاقات الملاحظة):

هي واحدة من أهم الأساليب المستخدمة في تقويم الجانب المهاري لدى الطلاب، وتتمثل فكرته في تحليل المهارة المطلوب قياسها لدى المتعلم إلى أداءات أو مهارات صغيرة فرعية، ثم وضع تقدير أمام كل مهارة فرعية بحيث في حالة قيام المتعلم بكل مهارة فرعية على حدة، يحصل على التقدير المقابل لها، وفي النهاية يحسب درجة كلية للمتعلم من خلال جمع التقديرات التي حصل عليها المتعلم نتيجة أدائه للمهارات الفرعية.

ولكن ما هي خطوات إعداد مقياس التقدير المتدرج؟

تأمل معي الشكل التالي لنتعرف على خطوات إعداد مقياس التقدير المتدرج:



وإليك مثال عملي لتوضيح ذلك:

نفترض أنك معلماً للعلوم وتريد تقويم مهارة الطالب في استخدام الميكروسكوب المركب، وتطبيقه على فحص عينة من حبيبات السكر، والخيط القطني وورقة النبات، فإننا يمكن أن نصمم مقياس تقدير لقياس هذه المهارة وفق الخطوات السابقة كما يلي:

أولاً: تقسيم هذه المهارة إلى مهارات فرعية كما يلي:

١- تسمية أجزاء الميكروسكوب.
٢- إدارة القرص المعدني.
٣- النظر بالعدسة العينية وتركيز المرآة.
٤- وضع شريحة العينة في المكان المناسب وتثبيتها.
٥- تحريك الضابط لمزيد من الوضوح والتركيز.
٦- تحريك القرص المعدني للحصول على الشيئية الكبرى.
٧- فحص عينة حبات السكر وتسجيل الملاحظات.
٨- فحص عينة الخيط القطني وتسجيل الملاحظات.
٩- فحص عينة ورقة النبات وتسجيل الملاحظات.
١٠- تنظيف المجهر ووضعه في صندوق خاص.

ثانياً: تحديد تقدير لكل مهارة من المهارات الفرعية السابقة من ١-١٠.

ثالثاً: تحديد الزمن اللازم لأداء كل مهارة فرعية، وتنظيم ذلك في الجدول التالي:

اسم التلميذ: .... التاريخ: / /	المدرسة: .... الفصل: ....
المهارات الفرعية	**التقدير**
١- تسمية أجزاء الميكروسكوب.	(١)
٢- إدارة القرص المعدني.	(٢)
٣- النظر بالعدسة العينية وتركيز المرآة.	(٣)
٤- وضع شريحة العينة في المكان المناسب وتثبيتها.	(٤)
٥- تحريك الضابط لمزيد من الوضوح والتركيز.	(٥)
٦- تحريك القرص المعدني للحصول على الشيئية الكبرى.	(٦)
٧- فحص عينة حبات السكر وتسجيل الملاحظات.	(٧)
٨- فحص عينة الخيط القطني وتسجيل الملاحظات.	(٨)
٩- فحص عينة ورقة النبات وتسجيل الملاحظات.	(٩)
١٠- تنظيف المجهر ووضعه في صندوق خاص.	(١٠)
المجموع الكلي للطالب	(......)

ثالثاً: تقويم الجانب الوجداني:

يقصد به تقويم الاتجاهات والقيم والميول والدوافع لدى المتعلم. ومن أهم الأساليب المستخدمة في قياس الجانب الوجداني، مقياس ليكرت، واختبارات القياس الموضوعي. تعال معي لنتعرف على كلا النوعين:

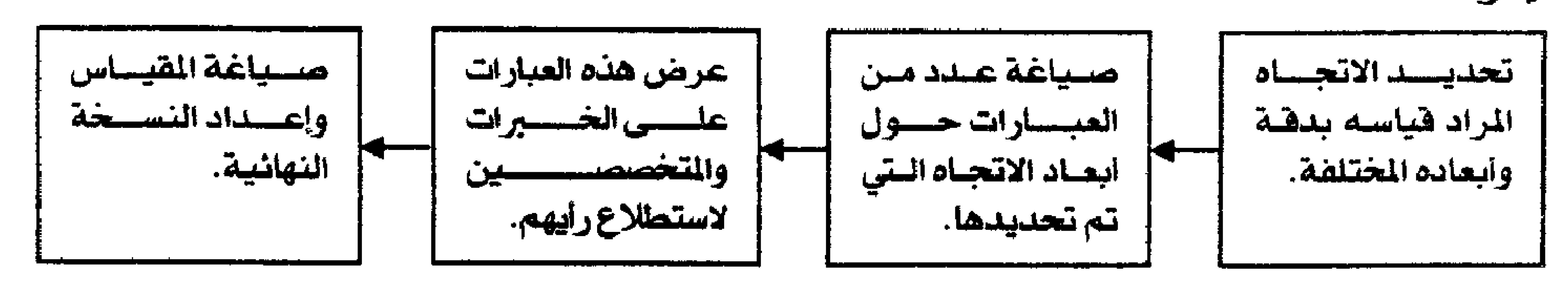
أ- مقياس التقدير الذاتي:

يعد مقياس التقدير الذاتي وفق طريقة ليكرت من أكثر المقاييس رواجاً في تقويم الجانب الوجداني، وتتسم بسهولة التصميم وبالدقة والشمول. وتتمثل في صياغة عدد من العبارات ذات العلاقة ببعض الاتجاهات أو الميول المراد قياسها لدى الفرد، مصحوبة بخمس استجابات يلب من الفرد أن يختار استجابة

يعتقد أنها تعبر عن اتجاهه نحو كـل عبـارة مـن العبـارات المعطـاة لـه، والاستجابات الخمس هي: (موافق بشدة، موافق، محايد "أو متردد"، غير موافق، غير موافق بشدة).

ولكن ما هي خطوات إعداد مقياس وفق طريقة ليكرت؟

تأمل معي الشكل التالي لنتعرف على خطوات إعداد مقياس وفق طريقة ليكرت:



وإليك المثال التالي للتوضيح:

نفترض أن معلم يريد قياس دافعية طلابه نحو الإنجاز وفـق طريقـة ليكرت، فإنه يمكن أن يقوم بذلك وفق الخطوات التالية:

أولاً: تحديد مفهوم الدافعية للإنجاز بدقة باعتبارها الاتجـاه المطلـوب قياسه بهدف التوصل لأهم أبعادها.

ثانياً: تحديد أبعاد أو محاور الدافعية للإنجاز وليكن تتحدد فيمـا يلـي: الطموح، المثابرة، التوجه المستقبلي، الإتقان، تحمل المسئولية.

ثالثاً: صياغة مجموعة من العبارات حول كل بعد أو محور مـن هـذه المحاور وتنظيمه في الجدول التالي وفق طريقة ليكرت.

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
١	أضع لنفسي أهداف صعبة المنال وأسعى إلى تحقيقها.					
٢	ألتمس أكثر من وسيلة أو طريقة لبلوغ هدفي المنشود.					
٣	كثيراً ما أفكر في حياتي المستقبلية.					

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
٤	أتطلع إلى أداء عملي في أكمل صورة ممكن أن يكون عليها.					
٥	أحرص على الالتزام بالمواعيد المحددة للمهام المكلف بها.					
٦	كلما حققت نجاحاً في تأدية عملي ما دفعني لتحقيق نجاح آخر أكبر منه.					
٧	فشلي في تحقيق الهدف المنشود من المحاولة الأولى يقلل من إصراري على تحقيقه.					
٨	احرص على وضع أهداف أسعى لتحقيقها في المستقبل.					
٩	أحرص على الالتزام بالمعايير والقواعد المحددة في أداء العمل الذي أكلف به.					
١٠	ألتزم بما اتفقت عليه مع الآخرين عند أداء مهمة ما.					

رابعاً: عرض العبارات السابقة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين لاستطلاع رأيهم فيها وتعديلها في ضوء ذلك.

خامساً: إعداد الصورة النهائية لمقياس دافعية الإنجاز بعد تعديله في ضوء آراء الخبراء.

ولكن كيف يمكن تصحيح مثل هذه المقاييس؟

كل عبارة من العبارات السابقة يحسب لها خمس درجات. فإذا كانت العبارة سلبية (وهي تلك العبارات التي من المفترض أن يجيب عنها المتعلم بغير موافق بشدة مثل العبارة رقم (٧) في المثال السابق) فإذا جاءت إجابته موافق بشدة يحصل على الدرجة (٥)، وإذا جاءت إجابته بغير موافق يحصل على الدرجة (٤)، وإذا جاءت إجابته بمحايد يحصل على الدرجة (٣)، أما إذا جاءت إجابته بموافق يحصل على الدرجة (٢)، ولو أجاب بموافق بشدة يحصل على الدرجة (١). والعكس صحيح بالنسبة للعبارات الإيجابية (تلك العبارات التي من المفترض أن يجيب عنها المتعلم بموافق بشدة).

ب- اختبارات المواقف الموضوعية:

تتضمن هذه الاختبارات عرض عدد من المواقف على المتعلم ذات العلاقة باتجاهات أو ميول محددة، مصحوبة بأربع بدائل محددة ويطلب من الطالب اختيار البديل الذي يرى أنه يعبر عن موقفه أو سلوكه أو رأيه تجاه كل موقف من المواقف المعروضة عليه. ومثل هذه الاختبارات شبيهة بالاختبارات الموضوعية التي سبق وأن تحدثنا عنها في تقويم الجانب المعرفي، إلا أن هذا النوع يتمركز في المقام الأول على قياس اتجاهات وسلوكيات وميول المتعلم.

ولكن كيف يمكن إعداد اختبار المواقف الموضوعي؟

يتم إعداد اختبار القياس الموضوعي بنفس الطريقة التي تعد بها مقاييس الاتجاه وفق طريقة ليكرت السابقة، ولكن بدلاً من أن نقوم في الخطوة الثانية بإعداد عبارات حول أبعاد الاتجاه، نقوم بإعداد مواقف مختلفة حول هذه الأبعاد مصحوبة بأربعة بدائل يختار منها المتعلم بديل واحد فقط.

وإليك المثال التالي للتوضيح:

نفترض أن ملم يريد قياس اتجاهات طلابه نحو الديمقراطية وقبول الآخر عن طريق تصميم اختبار مواقف موضوعي، فإنه يمكن أن يصمم هذا الاختبار على النحو التالي:

(١) عندما يطرح زميلك آراؤه حول إحدى القضايا محور النقاش بينكم، ويكون لديك وجات نظر، وأفكار تختلف عنه، ولديك من الأسانيد والحجج المنطقية ما يدعمها، ويثبت خطأ وجهة نظره. فما يكون موقفك حينئذ؟..... (اختر السبب).

أ- أترك الفرصة للزميل لطرح أفكاره كاملة عن الموضوع، ثم أطرح أفكاري.

ب- أوضح له أن وجهة نظره غير سليمة، ولكن دون أن يلاحظ الآخرون.

ج- أقاطعه، وأطرح وجهات نظري والحجج المنطقية لها حتى أقنع بها الجميع.

د- أستمع لأفكار الزميل بعناية، وأحاول إثبات عدم صحتها أمام الزملاء.

(٢) غالباً ما يكون موقفك عندما يعبر أحد الأفراد عن رأي، أو وجه نظر تخالف وجهة نظرك أو أفكارك حول قضية ما، واحداً مما يلي......

أ- أتجاهل تماماً جميع آراء هذا الفرد المختلفة مع آرائي.

ب- أتقبل ذلك حتى لا أحرجه، ولكن أبين له أن أفكاره ليست على صواب.

ج- أبرز نقاط الضعف في آراء الزميل لأثبت عدم صحتها.

د- أتقبل ذلك إذا كانت لديه مبررات وأسانيد تدعم وجهات نظره وأفكاره.

(٣) انتقد أحد الأفراد أفكارك تجاه إحدى القضايا، وأظهر ما بها من تناقضات مبرراً انتقاده لك بالأدلة والبراهين المنطقية. فماذا يكون موقفك حينئذ؟ ..... (اختر السبب)

أ- ألوم هذا الشخص فلا يصح أن ينتقدني مباشرة أمام الجميع.

ب- أتقبل نقده وما ذكره من أسانيد منطقية، وأحاول مناقشته فيها.

ج- أتمسك بوجهة نظري طالما أنني على اقتناع بها، فهذا حقي.

د- أتقبل نقده، ولكنني أنتظر حتى يعبر عن آرائه لأنتقدها كما فعل.

الفصل الرابع

تطوير المناهج

Development Curriculum

الفصل الرابع

تطوير المناهج

Development Curriculum

مقدمة :

اقتصر تطوير والمناهج في ظل المفهوم القديم للمنهج علـــى تعــديل أو تغيير أحد عناصر المنهج أو جزء منه دون النظر إلى بقيـــة العناصـــر، ومـــع تطور علم المناهج وتغير النظرة إلى معنى كلمة "منهج" تغيرت أيضاً النظـــرة إلى مفهوم التطوير، فأصبح مفهوم تطوير المنهج يشمل جميع أبعاده والمؤثرات البيئية المتصلة به سواء كانت داخل المدرسة أو خارجها، وعلى ذلك فإن كلمـــة "تطوير" Development تعني إعادة تنظيم المنهج الكائن بالفعل أو تعديله بكل أبعاده وعناصره حتى يتمشى مع الأهداف التربوية المنشـــودة، والتـــي تتعـــدل وتتغير تبعاً لمتطلبات وظروف الفرد والمجتمع.

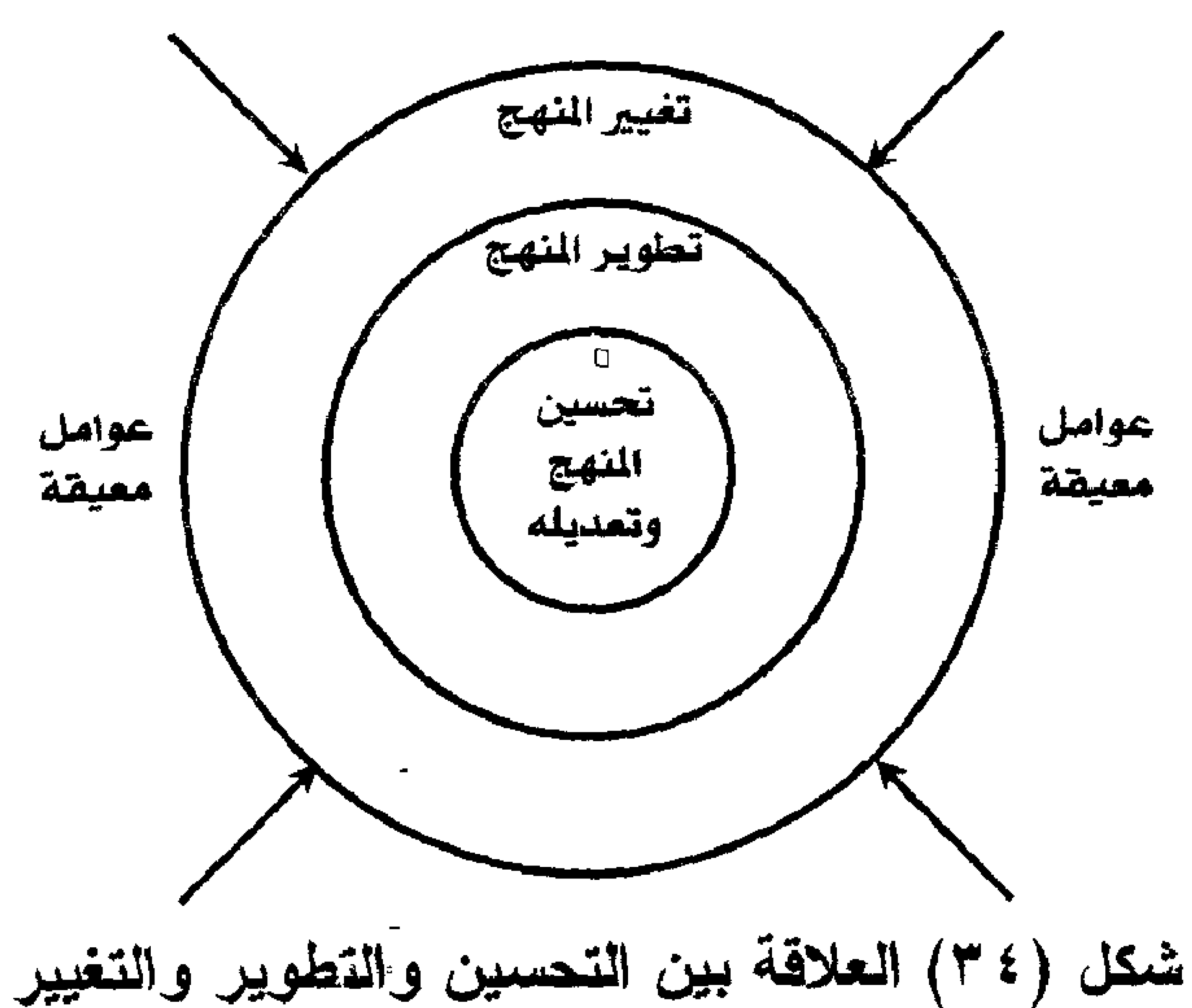
أما كلمة "بناء المنهج" Curriculum Construction فتعنـــي إنشـــاء منهج جديد تماماً بكل أبعاده، والواقع أن عملية بناء منهج جديد قد تكون أيســـر من عملية تطوير المنهج الموجود، بل وأقل تعرضاً للأخطاء التي قد لا تحمـــد عقباها في عملية التطوير.

مفهوم تطوير المنهج:

- عملية تتناول منهجاً قائماً بهدف الوصول إلى رفع كفايته وفاعليته، أي تحسين المنهج القائم جزئياً أو كلّياً أو تغييره والاستعاضة بغيره.
- إجراء تعديلات مناسبة في بعض أو كلّ عناصر المنهج ومجاله، وفق خطة مدروسة من أجل تحسين العملية التربوية، ورفع مستواها.

- التغيير الكيفي المقصود والمنظم في جميع مكونات المنهج، والذي يؤدي إلي تحديث المنهج ورفع كفاءته في تحقيق أهداف وغايات النظام التعليمي من أجل التنمية الشاملة.
- **إعادة النظر في جميع عناصر المنهج من الأهداف إلى التقويم، كما يتناول جميع العوامل التي تتصل بالمنهج وتؤثر فيه، وتتأثر به.**
- إدخال تجديدات ومستحدثات في مجالها ؛ بقصد تحسين العملية التربوية، ورفع مستواها، بحيث تؤدي في النهاية إلى تعديل سلوك التلاميذ، وتوجيه هذا السلوك في الاتجاهات المطلوبة، ووفق الأهداف المنشودة.
- التغيير والتعديل والتبديل إلى ما هو أحسن، ويشمل هذا التعديل جميع عناصر المنهج ؛ وهي الأهداف، والمحتوى، والأنشطة التعليمية التربوية، واستراتيجيات التدريس، والتقنيات التربوية، والوسائل التعليمية، واستراتيجيات التقويم.

والشكل التالي يوضح العلاقة بين مفهوم التحسين والتعديل والتطوير والتغيير:



شكل (٣٤) العلاقة بين التحسين والتطوير والتغيير

- تحسين ما أثبت تقويم المنهج حاجته إلى التحسين من عناصر المنهج أو المؤثرات فيه، ورفع كفاية المنهج على وجه العموم في تحقيق الأهداف المرجوة.

ومن التعريفات السابقة لمفهوم تطوير المنهج نجد أنها تشترك في أن التطوير يعني تحسين المنهج القائم Improvement، أو تغييره Change، لأنها تتحدث عن إجراء تحسينات أو تغييرات جزئية أو كلّية مختاره في مكونات المنهج المدرسي، وهي بذلك تندرج ضمن عمليات التطوير التقليدية، فالمنهج الحديث يتشكل من جملة من المكونات والأسس المتكاملة المتفاعلة فيما بينها، وأي تغيير أو تطوير ينال أحدها، لابد أن يطال العناصر الأخرى، فتطوير المنهج الحديث لا يمكن أن يتصف بالجزئية، بل يمتد إلى أسس المنهج ومكوناته وبيئته البشرية والمادية، دون أي استثناء.

ولذلك يمكن **تعريف تطوير المنهج بأنه**: "إعادة النظر في المنهج القائم بكل مكوناته وأسسه ومجالاته، وبشكل يتناسب ونتائج التقويم ؛ بهدف الارتقاء بجدارته العلمية، وجدواه العملية لتحقيق النمو الشامل والمتكامل للمتعلّمين، بما ينسجم وأهداف التنمية الشاملة للمجتمع".

يجب عند تطوير المناهج الدراسية عدم الاعتماد على مناهج المواد الدراسية المنفصلة والأخذ بمدخل التكامل لمعالجة مشكلات زيادة عدد المواد والمقررات الدراسية وازدحامها بالمعلومات وتكرارها.

وتشير سياسة التعليم إلى أهمية دَور المناهج الدراسية وأهمية تطويرها، وتوضح أنها يجب أن تنبثق من متطلبات ومقومات وخصائص المجتمع وتتمشى مع تطورات العصر، وتتناسب مع حاجات وميول الطلاب، وتتوافق مع البيئات والتطورات المختلفة.

ويشير التجديد والتطوير في مجال التعليم والمناهج والمقررات الدراسية إلى ضرورة الاهتمام بالنقاط التالية:

- **اعتبار الطالب محور العملية التعليمية والتركيز علي نشاط الطلاب في اكتساب المعرفة والخبرة.**
- الاهتمام باستخدام التقنيات والوسائل التعليمية الحديثة مثل: الحاسب الآلي، والمختبرات، ومعامل اللغة، وغيرها من وسائل ومصادر المعلومات.
- ربط المناهج بحياة الطلاب وبيئتهم ومجتمعهم.
- التوازن بين الكم والكيف عند معالجة المحتوى الدراسي.
- التأكيد علي تنويع استراتيجيات وطرائق التدريس من موقف إلي آخر.

أهمية تطوير المناهج:

إن عملية تطوير المناهج الدراسية عملية هامة لا تقل في أهميتها عن عملية بنائه، إذ لا يمكن أن نبنى منهجًا ونتركه مدة طويلة، كون المناهج تتأثر بصفة كبيرة بالتلميذ والبيئة والمجتمع والثقافة والنظريات التربوية، فلا التلميذ ثابت على حاله ولا البيئة ساكنة دون حراك ولا المجتمع جامد في مكانه ولا الثقافة صلبة متحجرة ولا نظريات التعليم باقية، فينتج من ذلك أن تطوير المنهج يصبح أمرًا لا غنى عنه ولا مفر منه.

دواعي تطوير المنهج:

تحقيق أهداف التربية يؤدي إلي حل مشكلات المجتمع وتطويره، والمنهج هو الوسيلة التي تستخدمها التربية لتحقيق أهدافها، فالتطوير الحقيقي

للمنهج يعتبر تطويراً للمجتمع، وهذا السبب الرئيسي وراء محاولات تطوير المناهج، أما الأسباب الفرعية لتطوير المناهج فيمكن تلخيصها فيما يأتي:

- ظهور مشكلات وحاجات للمجتمع.
- ثبوت خطأ بعض الحقائق العلمية وظهور أخري.
- **ظهور مجالات علمية جديدة مثل مجال دراسات الكمبيوتر الذي فرض نفسه علي المقررات الدراسية.**
- **ظهور أهداف تربوية جديدة مثل إنماء القدرات الابتكارية الذي ينادي به كثير من المربين.**
- ظهور طرق تدريس أفضل وأكثر فائدة.
- ضرورة إدخال أساليب تقويم تناسب ما يظهر من معارف وطرق تدريس.

وقد يظهر واحد أو أكثر من الأسباب السابقة لتطوير المناهج نتيجة للملاحظة أو لعمليات التقويم التي تجري للمنهج، وعند ذلك تظهر حاجة إلي تطوير المناهج، ويتم التطوير إما لعنصر أو أكثر من عناصر المنهج أو بشكل شامل لجميع مكوناته.

ويري البعض أن هناك مجموعتين من الأسباب تؤدي إلي تطوير المنهج

المجموعة الأولي: أسباب ترتبط بالماضي

١. سوء وقصور المناهج الحالية.
٢. التغيرات التي تطرأ علي التلميذ والبيئة والمجتمع والمعرفة والعلوم التربوية.

المجموعة الثانية: أسباب ترتبط بالمستقبل

١. التنبؤ باحتياجات الفرد والمجتمع.

٢. المقارنة بدول وصلت إلي مكانة مرموقة في مجالات التطوير المختلفة، ومحاولة الوصول إلي مستويَ هذه الدول.

١. **سوء وقصور المناهج الحالية:** والتي يمكن الوصول إليها عن طريق نتائج الامتحانات العامة أو تقارير الموجهين والخبراء والفنيين وهبوط مستوى الخريجين وكذا نتائج البحوث المختلفة التي تنصب على تقويم المنهج بجوانبه المختلفة وإجماع الرأي العام ووقوفه ضد هذه المناهج.

٢. **التغيرات التي طرأت على التلميذ والبيئة والمجتمع والاتجاهات العالمية والعلوم التربوية:** فالتلميذ يتغير ولم يعد تلميذ اليوم كتلميذ الأمس، والتغير الذي طرأ له انصب على ميوله وقدراته واستعداداته وحاجاته ومشكلات، والبيئة تتغير هي الأخرى، وينصب هذا التغيير على ما بها من مصادر طبيعية وما يحدثه الإنسان من آثار فيها، والمجتمع هو الآخر يتغير، كما يتغير في الفرد عاداته واتجاهاته وُتراثه الثقافي... كما أن المعرفة تتغير وتتزايد بسرعة، فالنظريات تتغير والمعلومات تتزايد.. كل ذلك يؤدى إلى تطوير المناهج، ذلك لأن المعرفة تمّثل ركنًا مهماً من أركان المنهج.

٣. **التنبؤ بحاجات واّتجاهات الفرد والمجتمع والمستقبل:** والّتطوير في هذه الحالة لا يكون نتيجة سبب من الأسباب المرتبطة بالماضي وإّنما يرتبط بالمستقبل، فعن طريق التقدم العلمي يمكن التنبؤ لاحتياجات ومطالب الغد.

٤. **المقارنة بأنظمة أكثر تقدماً:** ويكون ذلك بمثابة الدافع والحافز للدول الّنامية، لكي ُتحدث تغييرًا في حياتها وُنظمها، وبالتالي فإن

ذلك يؤدي إلى تطوير منهاجها كوسيلة لتحقيق أهدافها.

وبناء عليه يمكن استخلاص مبررات ودواعي التطـوير فـي النقـاط التالية:

- **الرغبة في تلافي نواحي القصور ا لتي أظهرتهـا نتـائج تقـويم المناهج القائمة، للوصول بها إلى درجة عالية من الكفاءة والفاعلية الداخلية والخارجية.**
- **مواكبة التغيرات والمستجدات التي طـرأت فـي مجـال العلـوم** الأساسية والنفسية والاجتماعية والتربوية.
- الاستجابة لمتطلّبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ومـن بينهـا تنمية العنصر البشرى القادر على الإسهام بفاعلية في هذه التنمية، وقيادتها.
- الرغبة في الارتقاء بواقع العملية التربوية ؛ للّحاق بركب الحضارة الإنسانية، والإسهام فيها، أسوة بالدول المتقدمة.
- الاستجابة لنتائج البحوث والدراسات العلمية التي تقوم بها الإدارات التعليمية أو مراكز البحث التربوي أو الباحثون من ذوي الاهتمام.
- **الاستجابة لرغبة الرأي العاّم الذي تعكسه وسائل الإعلام المقروءة والمسموعة والمرئية حول المناهج، فهي تعبر عن رأي قطاع من** أفراد المجتمع لا يمكن تجاهله.
- حدوث تطورات سياسية، أو تحولات اقتصادية واجتماعيـة علـى المستويات المحلية والإقليمية والدولية تستوجب تطـوير المنـاهج القائمة بما ينسجم وتلك التحولات.
- وأخيراً الاستجابة لتوّقعات مراكز الأبحاث والدراسات لما يمكن أن يحدث من تطورات في المستقبل القريب، وإجراء التطوير الوقائي

للمنهج، بحيث يكون قادراً على استيعاب الصدمة الأولى لتلك التطورات – فيما إذا حدثت – ريثما يتم تطويره بعد حدوثها.

ويرى البعض الأسباب والمبررات التي توجه اهتمام المتخصصين في المناهج إلي ضرورة تطويرها وإعادة النظر فيها ما يلي:

١. الأحداث والمشكلات والتطورات العالمية:

تحدث في بعض الدول أحداث وتطورات سرعان ما تنتقل منها إلى الدول الأخرى وتؤثر فيها وتصبح أحداثًا عالمية. ومن هذه الأحداث والمشكلات والتطورات: غزو الفضاء، ، وتلوث البيئة، وتآكل طبقة الأوزون، ، والتقنيات الحديثة مثل: الحاسب والإنترنت.

وهذا يتطلب من المسئولين والمتخصصين في المناهج أن يضعوها في الاعتبار عند بناء المناهج وتطويرها لإعداد الأفراد للتعامل مع هذه الأحداث والأمراض والمشكلات والتطورات بوعي وبتفكير وإيمان قوي وذلك بالتأكيد علي غرس العقيدة الإسلامية في نفوس الطلا ب، والتربية العلمية والصحية والبيئية والتكنولوجية للطلاب والاهتمام بالتربية الوقائية، والتأكيد علي العلاقة التفاعلية بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع والبيئة، وتنمية مفهوم التعايش وحوار الحضارات والسلام الدولي ونبذ الحروب والصراعات والعنف وإظهار آثارها السلبية علي التنمية وأهمية معالجة هذه الأحداث والمشكلات والموضوعات بالمستوي الذي يتناسب مع كل مرحلة تعليمية.

٢- الأحداث والمشكلات والتطورات الداخلية والمحلية:

تتعرض الدول لأحداث ومشكلات وتطورات اجتماعية واقتصادية داخلية ومحلية مثل: زيادة معدل النمو السكاني عن زيادة معدل الدخل القومي العام للدولة وهو ما يعرف بالمشكلة السكانية وتستدعي اتخاذ إجراءات وتدابير معينة

لمواجهتها علي مستوي الدولة بالتخطيط للتعليم في ضوء اتجاهات النمو السكاني ولمواجهتها أيضًا من خلال المناهج الدراسية بالاهتمام بالتربية السكانية والأسرية وتزويد الأفراد بالمعلومات عنها وفهمهم لأسبابها وآثارها ودورهم تجاهها سواء بالحد منها أو باستغلالها أفضل استغلال لصالح الفرد والمجتمع.

وقد يتطور المستوي الثقافي والاقتصادي والتكنولوجي للمجتمع وهذا يتطلب تغييرًا تربويًا وتعليميًا بالتوسع في التعليم وتطوير مناهجه لإعداد الأفراد لمسايرة هذا التطور بتزويدهم بالمعلومات والمعارف والقيم النابعة من التراث والحضارة الإسلامية، وبالمفاهيم الاقتصادية والتطور الاقتصادي وأهمية التنمية الاقتصادية في تقدم الدولة وتحسين المستوي الاجتماعي لأفرادها، وبالمفاهيم والمهارات التكنولوجية ودورها في تحسين الإنتاج والتقدم الصناعي والاقتصادي للدولة، وقد تتقدم الدولة في مجال الزراعة أو الصناعة وتظهر فيها ثروات طبيعية جديدة وهذا يتطلب تغييرًا تربويًا وتعليميًا بالتوسع في التعليم الفني الزراعي والصناعي والتجاري وتطوير مناهجه لإعداد الأفراد للتعامل مع هذا التطور بتزويدهم بالمعلومات والمعارف والمهارات المتعلقة بالمجال الزراعي والصناعي والتجاري وتنمية اتجاهاتهم نحو العمل والالتحاق بالمهن المختلفة، وتزويدهم بالمعلومات والمهارات لاستغلال الثروات الطبيعية الاستغلال المناسب وكيفية المحافظة عليها لأطول فترة ممكنة وتنميتها.

وهذا يتطلب من مخططي و مطوري المناهج التأكيد علي التربية البيئية وأهدافها وإعداد الأفراد الواعين بهذه المشكلات وخطورتها وأضرارها علي البيئة والتنمية الاجتماعية والاقتصادية وبأدوارهم الإيجابية في مواجهة هذه المشكلات والإسهام في حلها وذلك بتقديم هذه الموضوعات والمشكلات ومعالجتها معالجة سليمة ومناسبة لإعداد الأفراد للتعامل معها بوعي وعقلانية وتفكير والحد منها.

٣ - التطورات في المعرفة العلمية والتربوية والتكنولوجية:

لقد تزايدت المعرفة الإنسانية بدرجة كبيرة في شتي مجالات الحياة في نهاية القرن العشرين إلي أن أصبح يطلق علي هذا العصر الذي نعيش فيه مسميات عديدة منها: عصر العلم، وعصر المعرفة، وعصر العلم والمعرفة، وعصر المعلومات، وعصر التكنولوجيا، وعصر الفضاء، وعصر التقنيات الحديثة، وعصر الكمبيوتر والإنترنت، وعصر التكنولوجيا الحيوية (الهندسة الوراثية).

وقد صنف المتخصصون التغيرات والتطورات التي حدثت في العالم في نهاية القرن العشرين إلي ثورات عالمية عديدة: ثورة المعرفة، وثورة الاتصالات، والعولمة والثورة الاجتماعية والثورة الصناعية.

وهذا بسبب التقدم العلمي والتكنولوجي واستخدام التقنيات الحديثة في مختلف مجالات الحياة، حتى أصبح الإنسان غير قادر علي متابعة ك ل المستجدات في هذه الأيام إلا بمساعدة التقنيات الحديثة والحاسبات والإنترنت. وحيث أن مناهج التعليم تستمد محتواها من التراث الثقافي وأوجه النشاط الإنساني، وهي تعبير عن واقع الحياة الاجتماعية والاقتصادية التي تسعى لإعداد الأفراد لها فإن هذا يستلزم تطوير من اهج التعليم وإعادة النظر في أهدافها وتنظيم محتواها وأساليب تدريسها و تقويمها، والاستفادة من المستجدات العلمية والتكنولوجية مع الالتزام بأخلاقيات العلم والمحافظة علي الهوية الثقافية للمجتمع والتوجيه الإسلامي للعلوم المختلفة، والابتعاد عن المعلومات والحقائق المنفصلة والمجزأة والتركيز علي المفاهيم الأساسية والكبرى والمبادئ والتعميمات في كل علم من العلوم والتأكيد علي مدخل التكامل في تنظيم المحتوي، والإقلال من ثقافة الحفظ والانتقال إلي ثقافة التفكير والإبداع وتنمية العمليات العق لية العليا ومهارات التفكير اللازمة للتعامل مع المعلومات واكتسابها وفهمها بدلاً من

حفظها ثم نسيانها بعد الامتحان فيها، وتنمية المهارات اللازمة للتعامل مع الحاسب وتوظيفه في العملية التعليمية.

٤- نتائج تقويم المناهج والعملية التعليمية:

لقد صممت المناهج الدراسية الحالية في ضوء الحاجات العلمية والاجتماعية والاقتصادية للمجتمع في فترة من الفترات، و تقويم المناهج عملية ضرورية ويجب أن تكون مستمرة علي امتداد فترة تنفيذها للوقوف علي مدي تحقيقها للأهداف المنشودة منه ومواءمتها لمتطلبات التنمية في المجتمع وتعرف إيجابياتها للاستفادة منها وسلبياتها لمحاولة علاجها. ولقد أظهرت نتائج تقويم المناهج - من خلال آراء وملاحظات المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس، ومن نتائج الاختبارات - أنها قد حققت بعض الأهداف التي وضعت من أجلها في الفترة السابقة وأخفقت في تحقيق البعض الآخر.

ولكن حدثت تطورات عديدة في مختلف مجالات الحياة في السنوات الأخيرة تستلزم إعادة النظر في المناهج الحالية وتطويرها لمواكبة هذه التطورات وبما يتناسب مع التقدم العلمي والتحولات الاجتماعية والاقتصادية والتغيرات العالمية وتلبيتها لمطالب التنمية الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع وتحديات العولمة.

٥- مفهوم العولمة وتحدياتها:

مفهوم العولمة برز حديثا كنتيجة طبيعية للثورة العلمية والتكنولوجية، والتقدم في مجال الاتصالات والمواصلات وتكنولوجيا المعلومات، وهي: سيطرة دولة أو عدة دول أو القوي الكبرى على العالم وإزالة الحدود والحواجز الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية والتربوية بين الدول وتغريب العالم، وبذلك تقضي على الخصائص والمميزات المتفردة لكل أمة وخصوصيات أقاليمها، أو الانتماء لوطن أو لدولة معينة.

التحديات التي تفرضها ظاهرة العولمة :

تواجه دول العالم العربي والإسلامي تحديات متعددة في ظل العولمة ؛ و من هذه التحديات:

- الهيمنة الثقافية الغربية وتهميش الثقافة الإسلامية.
- زيادة الشعور بالاغتراب.
- محاولة إضعاف الانتماء والهوية الثقافية الإسلامية.
- إضعاف الانتماء الوطني و المواطنة.
- تشجيع الثقافة الاستهلاكية و التخلف العلمي والتكنولوجي للمجتمعات العربية والإسلامية.
- التأثير على المبادئ والقيم الخلقية.،

وعولمة التعليم تعني تحديد ما يجب تدريسه وما لا يجب تدريسه حتى في العلوم الدينية وذلك من خلال ما يواجهه المتعلم من تجارب تعليمية وتثقيفية مختلفة المستويات، وهذا يتطلب م ن الدول العربي ة والإسلامية المبادرة لبناء نظام تعلي مي قوي ومتماسك.

لذلك ينبغى من خلال تدريس مناهج العلوم فى ظل ظاهرة العولمة تحقيق الأهداف التالية:

- تدعيم الهوية الثقافية للمجتمع ومسايرة التطورات المعاصرة.
- تمكين الطلاب من اللغة العربية وزيادة الثروة اللغوية والتراث العربي والإسلامي.
- تأكيد دور الدين الإسلامي في مواجهة القضايا والتحديات المعاصرة.
- التأكيد على جهود وإنجازات ودور العلماء العرب والمسلمين في بناء الحضارة العربية والإسلامية والعالمية.

- **تزويد الطلاب بمفهوم المواطنة) الحقوق والواجبات والمسئوليات (وتنمية مقوما ت الانتماء) الوطني وترسيخه.**
- **تزويد الطلاب بمفهوم الهوية العربية والإسلامية ومقوماتها** والتمسك بها.
- **تعويد الطلاب على استخدام أسلوب التفكير العلمي** والناقد وتنمية مهارات التفكير والاختيار بين البدائل والانتقاء ومواجهة المواقف والمشكلات واتخاذ القرارات والحلول المناسبة.
- تنمية القيم والعادات والاتجاهات العلمية والاجتماعية.
- تنمية الثروات البشرية وبناء القدرات الذاتية في مجال العلم والتكنولوجيا.
- تزويد الطلاب بمهارات الكمبيوتر وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
- نشر الثقافة العلمية وتنمية الانتماء الاجتماعي والثقافي والوعي العلمي والمعرفة العلمية والرياضية.
- تشجيع الطلاب على المشاركة والمناقشة وحرية التعبير والتعبير عن الذات.
- مساعدة الطلاب على التمييز بين مصادر المعرفة والمعلومات، والتمييز بيّن المفاهيم والأفكار الصحيحة المقبولة والخطأ المرفوضة.
- تشجيع الطلاب على الابتكار والبحث وإنتاج وتوليد المعرفة واستخدامها.
- تشجيع الطلاب على اتخاذ القرارات الشخصية الفردية والجماعية والاجتماعية.
- تشجيع الطلاب على العمل الجماعي والتعاوني وتخطيط وتنفيذ

وإدارة المشروعات الصغيرة والإنتاج.

- تعويد الطلاب على تسويق الإنتاج والمنتجات.
- التوازن بين بعدي الكم والكيف والاهتمام بتنمية المهارات العلمية والعملية والتطبيقية في التعليم ومناهجه.
- تعويد الطلاب على التعلم الذاتي والاستقلالية وتحمل المسئولية والتقييم وإصدار الأحكام.
- **تحقيق مستوى جودة متميز للطلاب المتخرجين من مراحل التعليم العام.**

ولذلك يقتضي مجتمع المعرفة والمعلومات من مخططي ومطوري مناهج العلوم ومؤلفي الكتب الدراسية الاهتمام بغايات وأهداف رئيسية كبرى تعمل التربية العلمية على تحقيقها وهي:

- اكتساب الطلاب المعارف والمهارات العلمية والقيم الاجتماعية المرغوبة.
- مساعدة الطلاب على التكيف مع المجتمع والحياة والبيئة.
- تنمية الذات والقدرات الشخصية.
- إعداد الطلاب لمواجهة متطلبات العمل والحياة في عصر العولمة.

وهناك بعض المجالات التي ينبغي أن يهتم بها مخطط ومطور مناهج العلوم و التكنولوجيا في عصر العولمة مثل:

- مجال صناعة المعلومات والاتصالات.
- مجال الكمبيوتر والصناعات المرتبطة.
- مجال الالكترونيات الدقيقة.
- مجال التكنولوجيا الحيوية.
- مجال المواد الجديدة والفائقة الأداء.

- مجال صناعة الفضاء والطيران.
- مجال الإنسان الآلي والروبوت.

هذه المجالات تتحكم في تقدم الحضارة الجديدة في عصر العولمة، لذا بدأت كثير من الدول المتقدمة التعاون مع بعضها لمزيد من الإنتاج والتنمية و الجودة.

كما يجب يجب التأكيد على:

- التوازن بين بعدي الكم والكيف وعمق موضوعات العلوم.
- اختيار محتوى مقررات العلوم في ضوء معايير محتوى العلوم الثمانية وهي: توحيد المفاهيم والعمليات في مادة العلوم، العلوم كاستقصاء، والعلوم الفيزيائية، وعلوم الحياة، وعلوم الأرض والفضاء، والعلوم والتكنولوجيا، والعلوم من المنظور الشخصي والاجتماعي، وتاريخ وطبيعة العلم.

ولكي يقوم تدريس العلوم بدوره في تلبية متطلبات التنمية ومواجهة تحديات العولمة يجب أن يهتم بالمبادئ التالية:

- خصائص التدريس الفعال والتعلم النشط.
- تدريس العلوم للفهم.
- العلوم تقوم على العمل والفعل.
- العلوم تقوم على أساس الاستقصاء.
- التعلم التوليدي.

وأن يخطط ويصمم المنهج بحيث يعتمد تنفيذه وأساليب تدريسه علي الاستقصاء والحوار والتفاعل والتعاون والتأمل وطرح الأسئلة والآراء والأفكار والعصف الذهني ومناقشة البدائل. والتقليل من الأسلوب التقليدي في التدريس

والمتمثل في المحاضرة أو الإلقاء، واستخدام أساليب واستراتيجيات حديثة لعملية التعليم التعلم.

ويجب عند تقويم مناهج العلوم أن نراعي المعايير والخصائص التالية:

- ارتباط واتساق التقويم بالأهداف ؛ لأن الأهداف هي أساس تقويم عناصر المنهج.
- عملية التقويم عملية مستمرة للتقديرات ولمستويات الطلا ب لمعرفة مدى ما يحققه المنهج من أهداف مرغوب فيها.
- أن تهتم عملية التقويم بكل الوسائل والغايات.
- أن تهت م عملية التقويم بتحديد ما اكتسبه المتعلم من معلومات ومهارات وقيم وما حدث من نمو في الطلاب كجماعات حتى تستطيع أن تنتج أفرادا متمتعين بحب العمل التعاوني والاجتماعي واحترام وتقدير مجتمعهم ليحققوا أهدافه.
- يشترك في التقويم كل من له صلة بالعملية التعليمية المعلم والطالب ومدير المدرسة والموجهين والمتخصصون وأولياء الأمور ومؤسسات المجتمع.
- يجب أن يهتم التقويم بجميع أوجه المنهج المخطط والمنفذ والعوامل التي تؤثر فيه كالنواحي الإدارية والإمكانات البشرية والمادية.
- أن يهتم التقويم بالتغذية الراجعة التي تسهم في تطوير المنهج وتحسينه.
- يجب أن يشمل التقويم جميع جوانب العملية التعليمية الطلاب والمعلمين والمنهج والبيئة التعليمية ويجب أن يشمل جميع جوانب الشخصية: الجانب المعرفي والوجداني والمهاري النفس حركي.
- ينبغي أن يهتم التقويم بقدرات الطالب والمعلم.

- التقويم عملية تعاونية تشترك فيها مختلف الجهـات والمسـتويات التعليمية.
- ينبغي أن تترجم أهداف التقويم إلى إجراءات وأفعال سلوكية.
- ينبغي أن يقوم التقويم علي فلسفة الديمقراطية والعدالة.
- ينبغي أن يستخدم التقويم وسائل متنوعة لجمع البيانات.

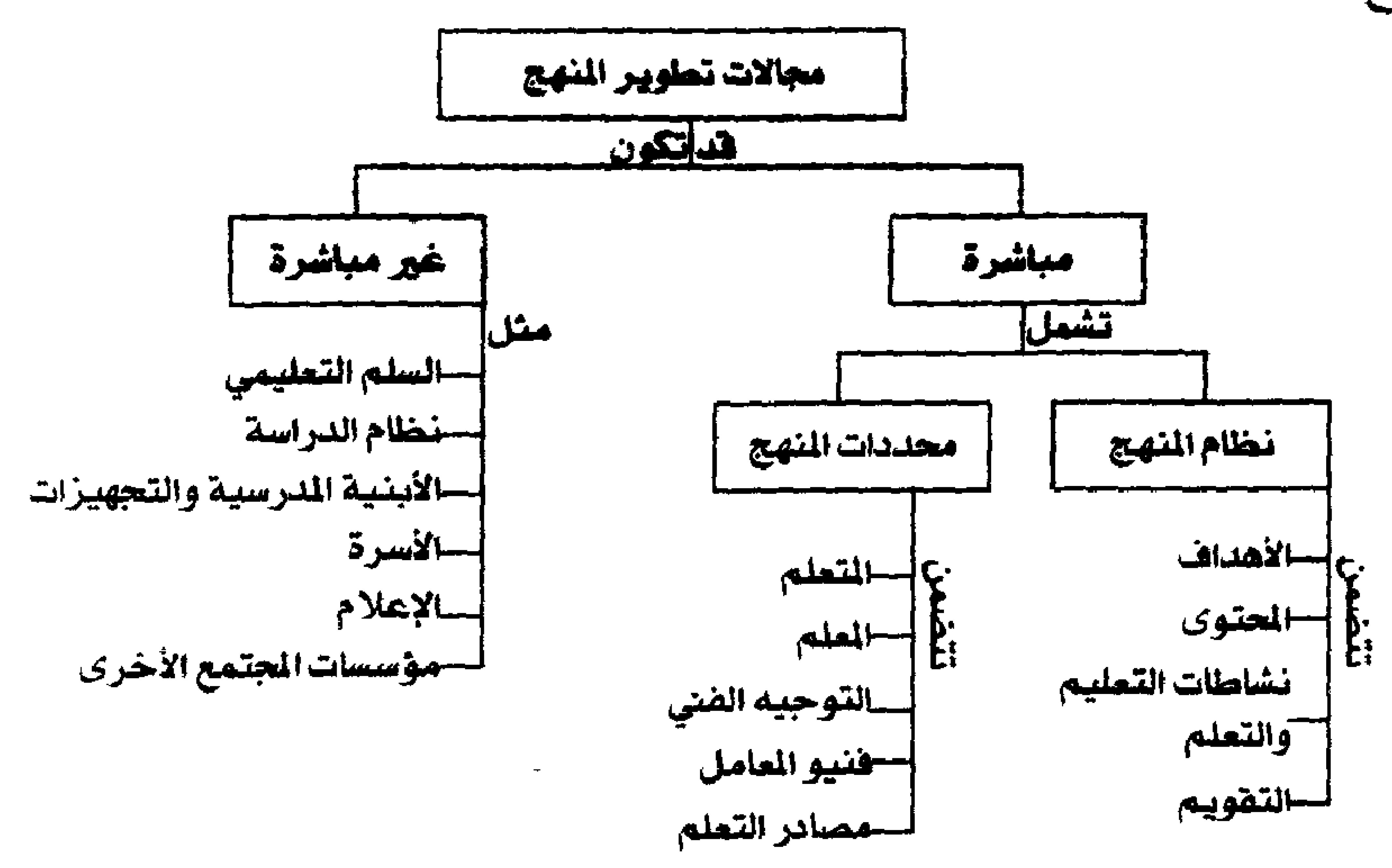
وهذه المعايير والخصائص يجب أن تتوافر أثناء القيام بتقـويم منـاهج العلوم ويجب أن يقوم بها المتخصصون. وللطلاب دور كبير في عملية التقـويم من خلال اخذ آرائهم فيما يدرسون ه والصعوبات التي تواجههم وفيما يوفر لهم من أنشطة. كما يجب أن يتعلموا كيفية تقويم أنفسهم وأنشطتهم وأدائهم وإلي أي مدي تحققت أهداف المنهج. وأيضا لمدير المدرسة أو المؤسسة التعليمية دور في عملية التقويم فهو يقيس مدي نجاح وسائل الإدارة والإشراف التربوي في تحقيق أهداف المرحلة التعليمي ة كما تتوفر لديه فرص ة الاطلاع والإشـراف علـي جميع الخبرات التعليمي ة بالمدرس ة فيتمكن من تشخيص نقاط القوة والضعف و القصور والوسائل المستخدمة والإمكانات المتاحـة الماديـة أو البشـرية و الثغرات فيعطي التوجيهات المناسبة من خلال خبراته ويبحث في جوانب القـوة لدى المعلمين فيعززها معنويا وماديا.

وكذلك دور المشرف التربوي أ و الموجه للعملية التعليمية فهو في غاية الأهمية في عملية تق ويم المنهج والطالب والمعلم فلا تقتصر وظيفته فقط علي تقويم أداء المعلم بل ينبغي عليه أن يمتد ويشمل تقويم المنهج بجميع عناصـره لخبرته الكبيرة في التعليم والتعلم وعملية التقويم، وهناك المشرف الاجتمـاعي فهو يستطيع من خلال المقابلات والملاحظـة والاسـتبيانات ودراسـة الحالـة والسجلات والملفات والتقارير الذاتية أن يكتشف ويعـرف ميـول واتجاهـات وحاجات التلاميذ وقدراتهم فيرفع تقارير ويعمل أبحاث حتى يسهم فـي عمليـة

التقويم وبالتالي يسهم في تحسين العملية التعليمية بشكل عام، وكذلك أولياء الأمور لهم دور كبير في نجاح عملية التقويم فتؤخذ آرائهم في الطرق المناسبة لتربية أبنائهم وقدراتهم. ويجب أن يكون هناك دور للمؤسسات التربوية و الاجتماعية في عملية التقويم فالتعاون بين كل هؤلاء سيساعد في تحسين المناهج والعملية التعليمية وتطويرها.

مجالات تطوير المنهج:

نعني بمجالات تطوير المنهج تلك الميادين أو المجالات التي يؤدي تطويرها إلى رفع كفاية المنهج وفعاليته. وتتمثل هذه المجالات في نمطين: يختص الأول بالمجالات التي تتعلق بالمنهج بصورة مباشرة، في حين يختص النمط الآخر بالمجالات التي تتعلق بالمنهج بصورة غير مباشرة. والشكل التالي يوضح ذلك.



شكل (٣٥) خريطة مفاهيم مجالات تطوير المنهج

مبادئ تطوير المنهج:

لا تتم عملية التطوير عشوائياً بل يجب أن تتم في ضوء مبادئ هي:

١- تتم عملية التطوير في ضوء طريقة علمية في البحث والتفكير، وتعتمد التخطيط، ومن هنا لابد أن تسبق عملية التطوير عملية التقويم التي بها نحدد نقاط القوة وجوانب الضعف.

٢- تستدعي عملية التطوير مسايرة تطور الاتجاهات العالمية وروح العصر الذي نعيش فيه، مثل: الانفجار المعرفي، وظاهرة التغير المتسارع.

٣- تتوخى عملية التطوير أن تكون العملية شاملة لعناصر المنهج وأسسه وعملياته، ومتكاملة ومتوازنة.

٤- تستخدم في عملية التطوير كل الإمكانات المادية والبشرية في البيئة التعليمية. تتسم عملية التطوير بالاستمرارية.

٥- تنطلق عملية تطوير المنهج من المبادئ التربوية والنفسية التي بنيت عليها عملية تصميم هذا المنهج.

٦- تنطلق عملية تطوير المنهج من المبادئ التربوية والنفسية التي بنيت عليها عملية تصميم هذا المنهج.

٧- الموازنة في عملية التطوير بين الكم والنوع. وإذا كانت هناك مفاضلة فالنوع هو الأصل.

٨- تطبيق ما تقترحه عملية التطوير بأعلى فاعلية وبوقت قصير وتأخذ التكلفة القليلة لعملية التطوير بنظر الاعتبار.

أساليب تطوير المنهج:

تنقسم أساليب تطوير المنهج إلى نوعين هما التطوير التقليدي للمناهج والتطوير المعاصر للمناهج، هما:

أولاً التطوير التقليدي للمناهج:

يتم التطوير التقليدي للمناهج بالعناية بعنصر أو أكثر من عناصر المنهج دون العناية بجميعها في آن واحد، ولذلك استخدمت أساليب كثيرة في التطوير التقليدي للمناهج، كما يتضح مما يأتي:

١- تطوير الأهداف:

يتم عادة في الأسلوب التقليدي تعديل أو تغيير بعض الأهداف التربوية حسب الظروف دون ضرورة ارتباط ذلك ببقية مكونات المنهج أو بمشكلات المجتمع، ويندر أن يحدث تجديد في الأهداف لمقابلة ظروف أو مشكلات المجتمع المستقبلية، ونحن نرى ضرورة التخطيط المسبق للأهداف التي بتحقيقها يتم تطوير المجتمع مستقبلاً.

٢- تطوير المحتوى:

يتم التطوير التقليدي لمحتويات المناهج بطريقة أو أكثر مما يأتي:

أ. إضافة مقرر جديد أو أكثر.

ب. حذف أو إضافة جزء من مقرر أو أكثر.

ج. تعديل صياغة المحتوى في مقرر أو أكثر.

أ- إضافة مقرر جديد أو أكثر:

تستخدم هذه الطريقة عندما تظهر مجالات علمية جديدة ذات فائدة للفرد والمجتمع، مثلما حدث من إدخال مقرر علوم الكمبيوتر إلى محتويات المناهج حديثاً، وبذلك يمكن أن تساير المناهج التقدم المعرفي في العصور المختلفة، ولكن إذا لم يلغ مقابل ذلك مقرر آخر أو تخفض مقررات أخري، فإن هذا الأسلوب في التطوير ينجم عنه كثرة المقررات، وهذا يؤدى إلى اختزال وقت الحصة أو تشتيت تركيز التلاميذ لدرجة تحول دون فهم المقررات.

ب- حذف أو إضافة جزء من مقرر أو أكثر:

ويحدث ذلك عند ثبوت خطأ في بعض الحقائق العلمية أو ظهور معلومات أكثر دقة عنها مثل تعديل بعض الحقائق حول تركيب الذرة وشكلها من كونها مصمتة إلى أن معظمها فراغ، وقد يحذف جزء أو يضاف آخر ليصبح المحتوى أكثر ملاءمة لمستويات التلاميذ وقدراتهم العقلية.

ولهذا الأسلوب في التطوير ميزاته الواضحة في تجديد المعلومات وملاءمتها لطبيعة العصر والتطور من الناحية المعرفية أو النفسية، ولكن إذا لم يصاحب تطوير في أساليب التدريس وطرق قياس تحصيل التلاميذ فإنه يصبح أسلوباً قاصراً، وإذا كانت عملية الحذف والإضافة غير قائمة على أسس علمية وعلى نتائج أبحاث صادقة، فإنها تصبح مجرد عشوائية متخبطة.

ج- تعديل صياغة المحتوى في مقرر أو أكثر:

قد يأخذ تطوير محتوى المناهج أسلوباً مؤداه إعادة صوغ المحتوى العلمي في مقرر أو أكثر لواحد أو أكثر من الأسباب الآتية:

- استخدام مفاهيم وتعبيرات علمية أكثر دقة.
- **جعل المحتوى يتناسب مع بعض النظريات الحديثة في التدريس.**
- **جعل المحتوى يتناسب مع مستويات نمو التلاميذ في مرحلة معينة.**

وفى أي من هذه الحالات يفيد التطوير كثيرا، ولكن إذا لم يصاحبه نظام لتقويم أداء التلاميذ يتناسب مع الأهداف أو إذا أهمل تدريب المدرسين على استخدامه يكون التطوير قاصراً.

٣- تطوير طرق التدريس ووسائله:

مع تقدم البحث التربوي تظهر طرق وأساليب تدريس جديدة، وأحد

أساليب التطوير التقليدي للمناهج هو إدخال هذه الطرق في التدريس، فقد نادي كثير من المربين بأهمية أساليب التعليم البرنامجي والفردي والتعلم بالاكتشاف وحل المشكلات....... الخ وإدخال الأجهزة الحديثة في المدارس والجامعات مثل أجهزة العرض فوق الرأس، وأجهزة عرض الصور المعتمة، وأجهزة الكمبيوتر حديثاً.

هذا الأسلوب في التطوير أدى إلى تقدم لا بأس به في المجالات الآتية:

- شعور المعلمين والتلاميذ بأهمية أساليب التدريس الحديثة في تحقيق أهداف التربية.
- زيادة وعى كثير من المعلمين بضرورة استخدام الأجهزة التعليمية لتسهيل تعلم تلاميذهم.
- تقدير التلاميذ وأولياء الأمور، وكذلك المعلمين لقيمة الكتاب المدرسي.

ولكن هذا الأسلوب في التطوير يصعب أن يؤدى إلى تقدم ذى تأثير ملموس على كفاءة المتعلمين وأدائهم بعد التخرج للأسباب الآتية:

- ينادى المختصون باستخدام طرق تدريس حديثة في الوقت الذي يوجد فيه كثير من المدرسين غير تربويين، ومن يصعب تطوير أداء جميع المدرسين بالدرجة نفسها.
- قصور الدورات التدريبية على بعض المدرسين بشكل غير مركز وغير مدروس، حيث أن نتيجة التدريب تختلف كثيراً بين المدرسين خريجي كليات التربية، وزملائهم خريجي الكليات غير التربوية.
- تكثر العناية بالأجهزة دون العناية بتدريب المدرسين على استخدامها والربط بين الجهاز والمادة التي تعرض عليه لإخراج " تعليمية ".

- في نفس الوقت الذي يتم تحسين الكتاب المدرسي من جوانب كثيرة، مازالت الكتب الخارجية منتشرة في الأسواق، الأمر الذي يحجب عن التلميذ فرصة التدريب على قدرات القراءة والتلخيص واستخلاص الأفكار ومحاولات التفكير في حل المسائل أو الأسئلة والتدريبات، لأنها تقدم جاهزة في الكتب الخارجية.
- تجئ التطويرات في الطرق والوسائل دون ارتباط ملحوظ بتطوير أساليب التقويم.

٤- تطوير تنظيم المنهج:

إعادة تنظيم المنهج أحد الأساليب التقليدية لتطوير المناهج، فمن مناهج منفصلة إلى مناهج مترابطة إلى مناهج متكاملة، وقد ظهر التكامل أيضاً في تنظيم مناهج العلوم واللغة العربية، ولكن إذا نظرنا في هذه المناهج نجد أنه ما زال ينقصها بعض جوانب التكامل مثل:

- لم تتكامل المادة الواحدة مع المواد الأخرى بشكل ملحوظ على الرغم من تكامل فروع تلك المادة بشكل جيد.
- لم تتكامل فروع اللغة العربية مثلاً بطريقة جيدة، فقد أتى التكامل فيها بشكل تسلسل لموضوعاتها بمعنى وضع موضوع في القراءة يليه موضوع في قواعد اللغة يليه موضوع قراءة أو محفوظات.... وهكذا، فهي في حقيقتها مازالت مناهج منفصلة.

ولكن هل شمل التطوير جميع جوانب المنهج أم اقتصر على المحتوى فقط؟ وهل اتجه التطوير تحقيق أهداف تربوية تتمشى مع متطلبات عصر المشكلات المعقدة؟ وهل جعل أحد اهتماماته إنماء قدرات عقلية عليا؟ جميعها تساؤلات تستحق أن توضع في الاعتبار عند تطوير التنظيم المنهجي.

٥. تطوير النظم المدرسية:

أحد أساليب التطوير التقليدي هو تجديد واحد أو أكثر من جوانب النظام المدرسي، مثل العناية بالنظام الصفي واللاصفى لما في ذلك من إنماء لهوايات التلاميذ واهتماماتهم وميولهم الخاصة، والأخذ بنظام الأسر المدرسية الذي يبني على أساس ديمقراطي، وكذلك إدخال نظام مجالس الآباء والمعلمين والعمل بنظام البطاقات المدرسية لمتابعة أداء التلاميذ، ولكن ينقص ذلك أمور مهمة منها:

- وعى المدرسين الكافي بأهميتها.
- الاستمرارية الجادة في تطبيقها.
- ارتباطها ببقية جوانب المنهج.

إن التنفيذ الصحيح للنظم والتجديدات المدرسية يتطلب تسلسلاً منطقياً مع الدية في ذلك: إدخال تجديد – تدريب على تطبيقه – متابعة جادة من الإدارات التعليمية – محاسبة – جزاء لكل من الجاد والمهمل (بالنسبة للمدرس).

أما بالنسبة للتلميذ فيجب ربط هذه النظم بتقويم أدائه حتى نضمن عناية التلميذ بها، ولكن إدخال تجديدات تربوية في ظل نظام امتحانات يركز على تذكر المعلومات وحفظها أمر غير مجد.

٦- تطوير أساليب التقويم:

الأسلوب المستخدم في الاختبارات من أقوى العوامل التي تحكم نجاح العملية التعليمية وتوجيهها نحو غايات محددة، ولقد تم تطوير أساليب التقويم من اختبارات المقال إلى الاختبارات الموضوعية بأنواعها إلى اختبارات التحصيل الأكاديمي الابتكاري، التي تركز على جانبي المعلومات والقدرات عند التلاميذ، وأدخلت كذلك أساليب تقويم تخصص درجات لنشاط التلاميذ ومشاركتهم.... الخ.

وهذا الأسلوب في التطوير كثيراً ما يدفع عمل المدرس إلى الأمام، حيث يفرض أسلوب التقويم على كل من المدرسين والتلاميذ والإداريين مسئولية كبيرة تخص مستوى النجاح بين التلاميذ، ويعمل الجميع عادة على مسايرة أسلوب الامتحانات، ولكن يكون عمل كل هؤلاء مبنياً على الاجتهاد الشخصي إذا لم يتم تدريب المدرسين تدريباً جيداً على وضع الاختبارات بالأساليب المختلفة.

مما سبق يمكن إجمال أساليب التطوير التقليدية في العمليات التالية:

١- **الحذف والإضافة Deletion and Addition**: ويعني هذا الأسلوب حذف موضوع أو جزء منه، أو وحدة دراسية، أو مادة بأكملها، لسبب من الأسباب التي يراها المسئولون والمشرفون التربويون، إضافة معلومات معينة إلى موضوع أو موضوع بكامله أو وحدة دراسية إلى مادة أو مادة دراسية كاملة.

٢- **التقديم والتأخير Offering and Delaying**: حيث يعدل تنظيم مادة، فتقدم بعض الموضوعات، ويؤخر بعضها الآخر ؛ لدواعي تعليمية أو سيكولوجية أو منطقية.

٣- **التنقيح وإعادة الصياغة Modification and Reform**: وفي هذا الأسلوب يخلّص المنهج من بعض الأخطاء الطباعية أو العلمية التي علقت به، أو يعاد النظر في أسلوب عرضه، ولغته ؛ كي يسهل استيعابه، ويزول غموضه.

٤- **الاستبدال والتعديل Substitution and Modification**: ويعني هذا الأسلوب استبدال معلومات أو موضوعات محدثة أو موسعة أو ملخصة بموضوعات مشابهة في المنهج، أو العودة إلى تلك المعلومات والموضوعات المتضمنة في المنهج، وإعادة النظر فيها،

وتعديلها بما ينسجم والمعطيات الحديثة.

٥- **تطوير واحد أو أكثر من عناصر المنهج:** كتطوير أساليب التقويم أو تطوير طرائق التدريس، أو تطوير تنظيم المنهج من مواد منفصلة إلى مواد مترابطة، أو مندمجة.

أساليب التطوير القديمة:

أهم ما يميز أساليب التطوير القديمة:

أ- جزئية، أي تنصب على بعض جوانب المنهج وتهمل الجوانب الأخرى.

ب-كانت تعالج كل جانب على حدة دون ربطه ببقية الجوانب الأخرى، ففي بعض الحالات كان التطوير ينصب على طرق التدريس وعلى الوسائل التعليمية، ولكن دون أن يتم الربط بينهما.

ج-كانت بعيدة كل البعد عن التجريب وتعتمد كلياً على الآراء الشخصية.

د- كانت تتم بلا خطة مدروسة ومعنى ذلك أنها كانت مبنية على الارتجالية.

وتشمل أساليب التطوير القديمة الخطوات التالية:

- التطوير بالحذف أو الإضافة أو الاستبدال.
- تطوير الكتب أو طرق التدريس أو الوسائل التعليمية.
- تطوير الامتحانات.
- تطوير التنظيمات المنهجية.

١ - التطوير بالحذف أو الإضافة أو الاستبدال:

ويعتبر هذا الأسلوب من أكثر الأساليب انتشاراً في الماضي، نظراً

لبساطته وسهولته وسرعة تنفيذه، بالإضافة إلى ملائمته الجيدة للمنهج بمفهومه القديم. وقد كان هذا الأسلوب ينصب على المادة الدراسية وحدها في صورة حذف أو إضافة أو استبدال.

أ- التطوير بالحذف:

هناك حذف لجزء من المادة الدراسية، يطلق عليه الحذف الجزئي، وغالباً ما كان يتم بسبب صعوبة الأجزاء، أو لنقل بعض أجزاء المادة من صف إلى صف أو لتقليل كمية المعلومات المقررة على التلاميذ دراستها، كما كان هناك حذف لبعض المواد بأكملها، كما حدث بالنسبة للغة وبعض مقررات التربية القومية. وكان حذف المادة يتم عندما يرى المطورون عدم الحاجة لدراسة هذه المادة، أو أن الظروف القائمة لم تعد تستدعي تدريسها أو أن الإمكانات المتاحة لا تسمح بتدريسها.

ب. التطوير بالإضافة:

وقد تكون الإضافة جزئية أي تتم إضافة بعض الصفحات أو الفصول إلى المادة الدراسية، وذلك عندما يكون هناك نقص في كمية المعلومات التي يدرسها التلاميذ أو عندما يكون مستوى التلاميذ في مادة معينة أقل من المستوى العام.

ج- التطوير بالاستبدال:

ويقصد بالاستبدال تغيير هيكل المادة بهيكل آخر مخالفه وذلك مثل استبدال الرياضيات التقليدية بالرياضيات الحديثة.

٢- تطوير الكتب وطرق التدريس والوسائل التعليمية:

وغالباً ما كان التطوير يلمس كل جانب من هذه الجوانب على حدة أي كان تطوير الكتاب الدراسي يتم بمعزل عن طريقة التدريس ويتم تطوير طرق

التدريس بمعزل عن الوسائل التعليمية. وفي بداية الأمر كان مطورو الكتب يركزون على الإخراج أكثر من تركيزهم على المحتوى، وبمرور الوقت أصبح التطوير يتعرض للمحتوى والإخراج معاً.

أما في مجال طرق التدريس فقد كان التطوير يتجه لاختيار الطريقة التي تساعد على توصيل أكبر قدر من المعلومات إلى التلاميذ، ولكن بمرور الوقت اتجهت طرق التدريس نحو آفاق أوسع، فأصبحت تعمل على مرور التلاميذ بأكبر قدر من الخبرات المربية، كما أصبحت تركز على إكساب التلاميذ مجموعة من المهارات اللازمة بالإضافة إلى تنمية القدرة على الخلق والإبداع والابتكار.

وفي مجال الوسائل التعليمية تم التوصل إلى وسائل جديدة لها دور بالغ في العملية التعليمية والتربوية مثل التليفزيون التعليمي ومعامل اللغات، حتى أصبح البعض يطلق عليها تكنولوجيا التعليم.

٣. تطوير الامتحانات:

ونظراً لأهمية الامتحانات ودورها الخطير في العملية التعليمية فقد امتدت إليها عملية التطوير، فظهرت أنواع مختلفة من الامتحانات والاختبارات تهدف إلى قياس نمو التلاميذ في مجالات متعددة مثل الجانب التحصيلي، والقدرات والمهارات الشخصية، ولكن الخطأ الذي وقع فيه المطورون في الماضي هو أنهم قد قاموا بتطوير الامتحانات بمعزل عن الجوانب العملية التعليمية، ومن هنا فقد التطوير أهميته، ولم يحقق الأهداف المنشودة منه.

٤. تطوير التنظيمات المنهجية:

اتجهت جهود التطوير نحو التنظيمات المنهجية بهدف التوصل إلى تنظيمات جديدة تتمشى مع الاتجاهات التربوية الحديثة من جهة، وتعمل على

تحقيق الأهداف بفاعلية أكثر من جهة أخرى، ومن دراستنا السابقة للتنظيمات المنهجية المختلفة يتضح لنا أن عملية التطوير كانت مستمرة في هذا المجال، ونتج عنها العديد من التنظيمات المنهجية الحديثة، **إذ تطور منهج المواد الدراسية المنفصلة إلى منهج المواد الدراسية المترابطة ثم إلى منهج المجالات** الواسعة الذي أدى بدوره **إلى ظهور الوحدات الدراسية وبزوغ فجر التربية** الحديثة ظهر منهج النشاط الذي جعل التلميذ محور العملية التعليمية والتربوية، ثم تلاه المنهج المحوري الذي حاول التركيز ليس فقط على التلميذ وإنما أيضاً على المجتمع، وبذلك أدى التطوير إلى ظهور العديد من التنظيمات المنهجية، لكل تنظيم فلسفة بني عليها أهداف يسعى لتحقيقها.

ومما سبق يمكن استخلاص أهم أساليب التطوير التقليدية للمناهج المدرسية على الإجراءات التالية:

١- إعادة صياغة الأهداف العامة لمجموعة مناهج في مجال ما.

٢- وضع أهداف إجرائية للمنهج، فلا يجوز إعداد أهداف من هذا النوع تكون على قمة المنهج.

٣- إعادة النّظر في مضمون الكتاب المدرسي وحذف أجزاء منه.

٤- تدريب المعلمين من خلال دورات تدريبية على عدة مستويات، فهذا الجهد جزئي وغير مرتبط بالنظرة الشاملة لعملية تطوير المناهج التربوية.

٥- اقتراح وسائل تعليمية معينة وتزويد المدارس بها، إلا أن هذا الأخير أيضًا يعبر عن نظرة جزئية لا معنى لها إلا إذا نمت منظور شامل ومتكامل لعملية تطوير المنهج.

٦- المناداة بتوفير فرص النشاط بشتى أشكاله وأنواعه في أثناء تنفيذ

المنهج، والحقيقة أن هذا الجانب غائب عن مدارسـنا، لأن غيـاب فلسفة للمنهج وعدم وضوح فكرة النشاط يؤدى إلى غيابها تمامًا.

من العرض السابق لأساليب التطوير التقليدي للمناهج يتضـح أن كـلا منها يشوبه بعض القصور، لا لأنه غير صالح للتطوير، ولكن لأنه يقتصر على تطوير جانب أو أكثر من المنهج دون ارتباط بالجوانـب الأخـرى، فـالمنهج منظومة لا تعطي معنى إلا إذا كانت متناغمة الإيقاعات متوافقة الجوانب.

ثانياً: التطوير المعاصر للمناهج :

التطوير المعاصر للمناهج هو ذلك التطوير الـذي يواكـب تطـورات عصره من ظروف اجتماعية واقتصادية وسياسية وعلمية.... الخ، والتطـوير المعاصر للمناهج ينبغي أن يتضمن تغييرات جوهرية في كل جوانبها من أهداف وطرق تدريس ومحتوى وإعداد للمعلم وتقويم للتلاميذ، ويرتبط في كـل ذلـك بالبحوث الصادقة التي تخدم حاجات المجتمع وتقترح حلول لمشكلاته، وكل ذلك يتطلب تعاوناً بناءاً بين مخططي المناهج وكل من العلماء والباحثين والمدرسين والقطاعات الأخرى التي تؤثر في عملية التطوير.

فلسفة التطوير المعاصر للمنهج:

الفلسفة بوجه عام هي مجموعة الأفكار والتصورات والاعتقادات التـي يثق المجتمع في صحتها وصلاحيتها له، والفلسفة التربوية جزء من هذه الأفكار والاعتقادات، وتطوير المناهج يجب أن يتم على ضوء دعائم محـددة لفلسـفة تربوية واضحة المعالم.

الفلسفة التربوية تساعد كثيراً في تحديد أهداف المنهج، وبالتـالي فـي العمل علي تحقيقها، ولكن ما المعالم الرئيسية للفلسفة التربوية المعاصرة؟ وفيما يأتي نناقش هذه المعالم:

١- شخصية المتعلم متكاملة ومتوازنة:

أحد دعائم الفلسفات التربوية الحديثة هو العناية بجميع جوانب الشخص المتعلم، عقلية معرفية ومهارية ووجدانية، وهذا أمر لا يختلف عليه التربويـــون في كل أنحاء العالم، وعليه فإن التطوير المعاصر ينبغي أن يبني على أساس أن المتعلم كل متكامل لا يتجزأ.

٢. التعليم حق لكل إنسان:

أصبح تأمين التعليم لكل فرد في المجتمع أمر ينادى به كل التربـــويين والمسئولين في جميع أنحاء العالم، وعليه يصبح من الضروري أن يعطى تعليم الكبار أهمية مساوية للتعليم العام عند تطوير المنهج، ويمكن تبرير ذلك بالنسبة للمجتمع المصري كالآتي:

- **أن الأمية تمثل مشكلة طالما نادي المربون بجانب المسئولين بحلها.**
- **أن التطوير التكنولوجي ذو تأثير مباشر علي جميع مجالات الحياة، ولا يستطيع غير المتعلم مواكبته.**

٣. المعرفة عالمية:

المعرفة وتطبيقاتها تؤثران في جميع أنحاء العالم وتتـــأثران بالبلـــدان المختلفة، فالعلم ينمو حيثما تتوافر له الظروف، فالتأثير الواسع للعلم على الثقافة ينبغي أن يعطى عناية كافية في تطوير المناهج، فالمعرفـــة ينبغـــي أن تعطـــى للطالب ضمن أطر اجتماعية في ضوء ثقافة المجتمع ومتغيراته، أى يتم تنقيتها من كل ما يشوبها من قيم غير متوافقة مع ثقافة المجتمع في الوقت الذي تقـــدم للطالب فيه المعارف العالمية التي تهدف إلي جعله يشارك بفعالية في التشـــكيل الاجتماعي للعالم المعاصر.

٤- المدرسة وسيلة لتقدم المجتمع:

إن المدرسة أنشئت أساساً لخدمة المجتمع، والمنهج وسيلة المدرسة لتحقيق هذا الهدف، ولذلك فإن أي تطوير للمناهج لابد وأن يتم في ضوء أهداف المجتمع ومشكلاته الراهنة والمتوقعة مستقبلاً، وكذلك حاجاته وعاداته وقيمه.

فأهداف المنهج لابد أن تنبثق من أهداف المجتمع حتى تؤدى إلى تطويره، فالمدرسة لا ينبغي أن تنتج مواطناً سلبياً أو مجتمعاً آخر بنفس المواصفات الموجودة، بل يجب أن تخرج مواطناً يتحمل مسئولياته الاجتماعية ويشارك في بناء المجتمع وتقدمه.

٥- للمعلم حياته ومتطلباته:

إن أحد الدعائم التي نراها ذات أهمية بالغة للفلسفة التربوية هو الإيمان بحقيقة أن المدرس له متطلباته وحياته الخاصة، ومن الضروري الموازنة بين متطلبات حياته ومتطلبات عمله.

إن النظام التعليمي الذي يقوم علي فلسفة ملء الجدول اليومي للمدرس بالحصص (سواء تدريسية أو إضافية) يتجاهل الحقيقة المشار إليها، ولكن يجب ألا يزيد عدد الحصص الأسبوعي للمدرس عن ١٠ - ١٥ حصة علي أقصي تقدير بحيث يتاح له في المدرسة ما يأتي:

- أن يدرس حصصه بكفاءة عالية.
- أن يحضر دروس اليوم التالي.
- أن يعد الأنشطة والوسائل والتجارب.... الخ.
- أن يتابع أنشطة التلاميذ اللاصفية.
- أن يشارك بفعالية في العمل الاجتماعي داخل المدرسة.

وكذلك لابد من زيادة راتب المدرس ولو إلى حد الكفاية، فالمدرس الذي

لا يسد راتبه احتياجاته الأساسية يلجأ بالضرورة إلى الدروس الخصوصية أو أعمال أخرى، لذلك فإن أي إصلاحات أو تطويرات في النظم التعليمية والمناهج لا يمكن أن تؤتي ثمارها طالما لا تقوم على مبدأ أن للمدرس حياته ومتطلباته، ذلك لأن المدرس هو المنفذ لأي نوع من التجديد أو الإصلاح.

٦- للمنهج علاقة وثيقة بالبيئة:

البيئة المحلية تؤثر في المنهج وتتأثر به بشكل مكثف، وأن المنهج الجيد هو الذي يتيح للتلاميذ فرص التفاعل مع بيئتهم حتى يكتسبوا الخبرة من الواقع مباشرة.

وإذا كان من المهم ارتباط المنهج بالبيئة العالمية والقومية، فإن ارتباطه بالبيئة المحلية قد يكون أهم، حيث إن ذلك يجعل التلميذ:

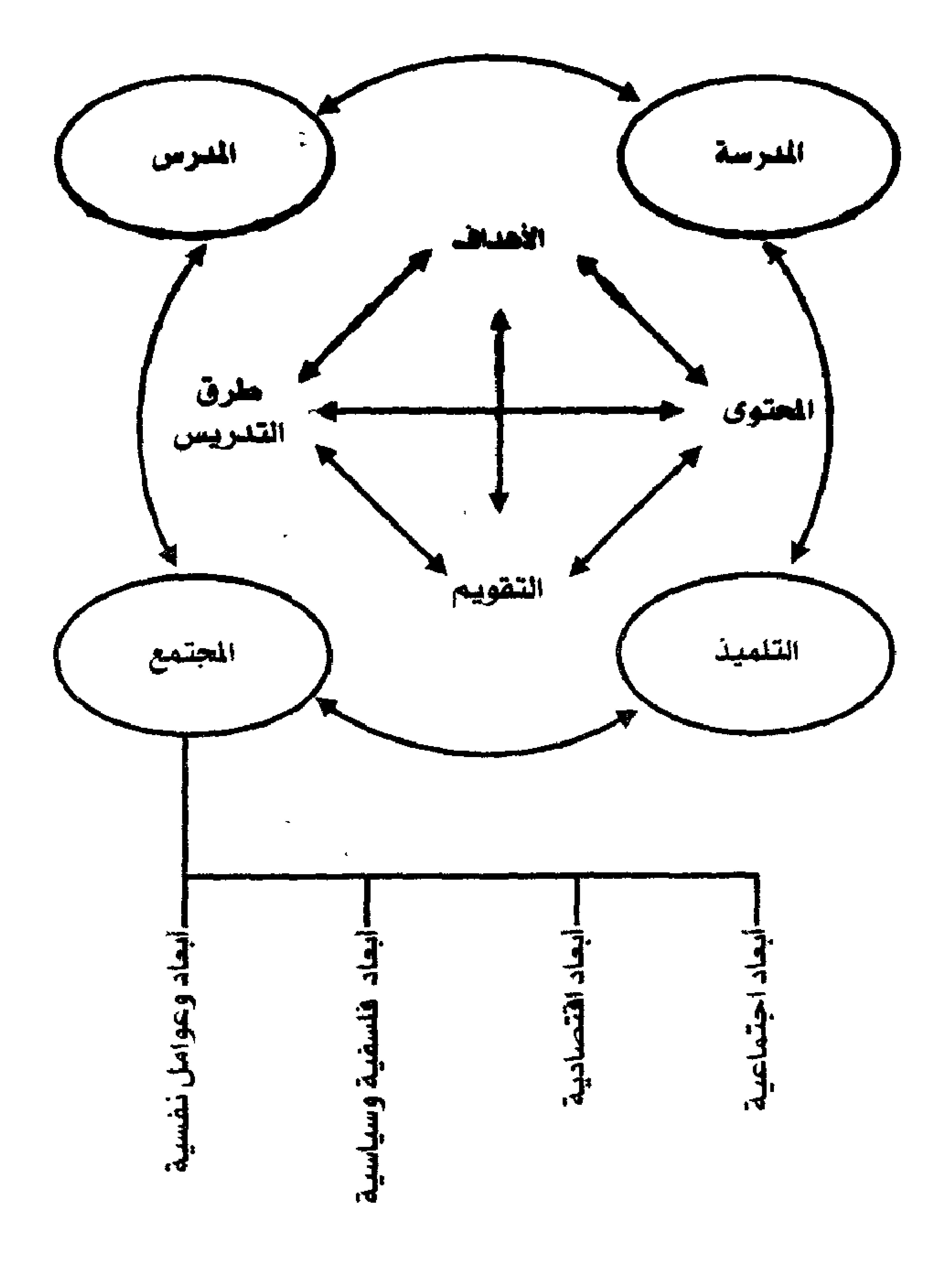
- يستفيد في تعلمه من المصادر الطبيعية المتاحة في بيئته.
- يشعر بمشكلات بيئته.
- يشارك في حل هذه المشكلات، وبالتالي في تطوير البيئة.

٧- شمولية التطوير:

مما لا شك فيه أن الشمولية أفضل بكثير من الفردية، **فالأهداف والمحتوى والطرق والوسائل وأساليب التقويم جميعها يؤثر في الآخر ويتأثر به بشكل يصعب معه الفصل بينها، فالمنهج يتأثر بالمجتمع بكل قطاعاته اجتماعية واقتصادية وسياسية وفلسفية ومؤثراها النفسية، وأما المدرسة والمدرس والتلميذ فهي الأخرى تتعامل مباشرة مع المنهج.**

وعليه فإن التطوير الشامل هو الذي يأخذ في الاعتبار هذه المؤثرات (المجتمع، المدرسة، المدرس، التلميذ) بجانب تطوير عناصر المنهج، ويمكن التعبير عن شمولية المناهج بالشكل الآتي:





شكل (٣٦) التطوير الشامل للمناهج

عملية تطوير المنهج عملية شاملة لكل ما يؤثر في تعلم التلميذ ويتـــأثر به، فهي تشمل دراسة الأهداف العامة للمجتمع في ضوء الأبعـــاد الاقتصـــادية والاجتماعية والثقافية والفلسفية التي يتأثر بها، ثم تحديد أهداف المنهج في ضوء ذلك، ويليه إعداد كتب للتلميذ والمعلم بما تشمله من أهداف خاصـــة بالـــدروس ومحتوى وطرق ووسائل وأساليب تقويم، بمعنى أن تطوير المناهج يجب أن يبدأ من المجتمع ويمر بالعملية التعليمية التربوية، وينتهي بتحقيق أهداف المجتمع.

٨- تكامل التطوير:

يجب أن يقوم تطوير المناهج على أساس التكامل بين فـــروع المعرفـــة الإنسانية، ويأخذ التكامل أكثر من أسلوب، ونأمل أن تتوافر جميعها في المناهج المطورة للقرن الواحد والعشرين.

أ. **التكامل بين موضوعات المادة الواحدة، ويعنـــى الـــربط الرأســـي المتدرج بحيث يكون كل موضوع أساساً لما بعده.**

ب. **التكامل بين المواد الدراسية المختلفة،** بمعنى الـــدمج التـــام بـــين موضوعات القراءة والكتابة مع مبادئ الحساب والعلـــوم، وذلـــك بوضعها تحت محاور رئيسة يتضمن كل محور مجموعة معـــارف متنوعة، ولكن متناغمة يخدم بعضها الآخـــر، وقـــد يصـــلح هـــذا الأسلوب في مناهج الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية.

ج. التكامل بين مجالات دراسية مختلفة: بمعنى أن يوضع في كل مادة ما يفيد دراستها من المواد الأخرى ففي الجغرافيا تســـتخدم مـــثلاً بعض تطبيقات الظواهر الطبيعية من مجال العلوم، وفـــي العلـــوم تستخدم مبادئ الرياضيات، وفي القراءة توضع موضوعات علمية، **وقد يصلح هذا الأسلوب للمرحلة الإعدادية.**

د. **الربط الأفقي الجزئي** بمعنى أن تحتوى كل مادة على بعض المفاهيم العامة والتي تشترك فيها مع بعض المواد الأخرى، ففي الكيميـــاء مثلاً يدرس الطالب التفاعلات الكيميائية والطاقة اللازمـــة لهـــا أو الناتجة منها، وفي الوقت نفسه يدرس في الفيزياء تحولات الطاقـــة من صورة إلى أخري، وقد يصلح هذا الأسلوب في مناهج المرحلة الثانوية.

٩- التعاون في التطوير:

إن الشمولية والتكامل في تطوير المناهج يتطلبان بالضرورة تعاون الجهود وتضافرها، فإذا كان خبراء المناهج لهم الدور الأساسي في عملية تطوير المناهج، فإن آراء المدرسين والموجهين قد تضيف كثيراً في هذه العملية، وكذلك للقرار السياسي أثره الفعال على توجهات المناهج، وفئات المجتمع الأخري تفيد في تطوير المناهج بقدر ما تؤثر مجالات عملهم من اجتماع واقتصاد وفلسفة في هذه العملية.

والاتجاهات الحديثة في تطوير المناهج تنادي بأن يكون المدرس " مهندس مناهج " حتى يكون قادراً على التعامل معها في الواقع بسهولة ويسر، وأما التلميذ والموجه فلا تقل أهمية دورهما عن دور المدرس، فدراسة مشكلات التلميذ واهتماماته يمثل أسس عريضة لتطوير المنهج، وكذلك الموجه بصفته المشرف المباشر على تنفيذ المنهج، لديه الخبرة والمهارة ما يجعل اشتراكه في عملية تطوير المنهج ضرورة وليس اختيار.

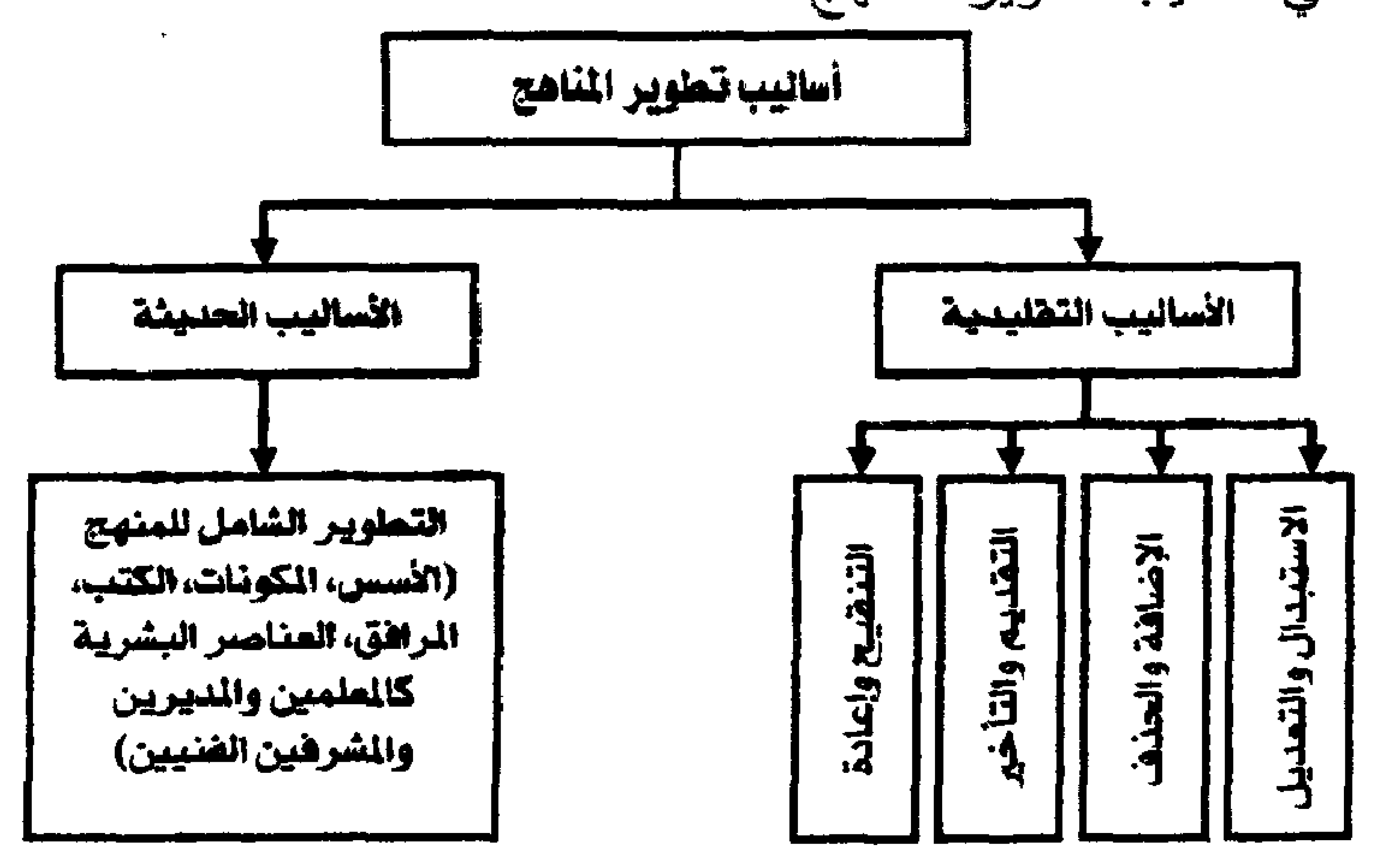
١٠. استمرارية التطوير:

عملية تطوير المنهج ترتبط بمجالات وعوامل كثيرة، وهذه العوامل جميعها في تغير وتطور مستمر، ويقتضي ذلك أن تكون عملية التطوير مستمرة بحيث تراجع من حين إلى آخر لتتناغم مع التطورات الحادثة في تلك العوامل، فالمعرفة العلمية والتربوية تتجدد، وظروف المجتمع ونوعية مشكلاته تتغير، والبحوث التربوية تقدم الجديد كل يوم من طرق ووسائل ونظريات نفسية، ويجب ألا تتوقف عملية تطوير المنهج عند حد معين، ولكن ينبغي أن تكون عمليات المتابعة مستمرة، وبالتالي يستمر التجديد والتطوير في المنهج.

كما يرى البعض أن التطوير عملية شاملة تتناول المنهج عموماً، بدءاً من فلسفته وأهدافه، وانتهاء بعملية تقويمه " وعليه فإن خطة التطوير الشامل للمنهج يجب أن تبدأ بتطوير الأهداف ؛ تحديداً وصياغة وتنويعاً، وفي ضوء ذلك يعاد النظر في وأساليب التربية، ونظريات علم النفس، ثم يتم اختيار طرائق

التدريس وأساليب التعلّم التي قد تتغير بعض الشيء عن الأساليب القديمة ؛ نظراً لحداثة المحتوى والخبرات التعليمية، فقد يتم على سبيل المثال التركيز على الطريقة الكلّية في تدريس القراءة بدلاً من الطريقة الجزئية التي كانت سائدة في المنهج السابق، أو تستخدم أساليب التدريس الجمعي بدلاً من الفردي؛ نظراً لزيادة أعداد التلاميذ في المدارس، وقد يتم إدخال تقنيات حديثة؛ لزيادة قدرة المعلّم على ضبط الفروق الفردية بين المتعلّمين، وينتج عن ذلك كلّه تطوير في أساليب القياس والتقويم والامتحانات، بحيث تصبح قادرة على تقويم مقدار النمو الذي حققه كلّ تلميذ في مختلف المجالات العقلية والمهارية والوجدانية.

ويعد هذا التطوير ناقصاً إذا لم يصاحبه تطوير في التوجيه والإشراف الفنّي، لا سيما إذا كان نظام التعليم مركزياً، كما ينبغي أن يشمل التطوير تدريب المعلّمين على تطبيق المنهج المطور، بل يجب أن يمتد إلى برامج الإعداد في كلّيات التربية، وكلّيات المعلّمين ؛ بغية إكساب الخريجين المهارات والمعلومات والاتجاهات التي تؤهلهم للتعامل مع المنهج المطور بكلّ كفاءة واقتدار، ويوضح الشكل الآتي أساليب تطوير المنهج:



شكل (٣٧) أساليب تطوير المنهج

ويري البعض أن الأساليب الحديثة للتطور تتصف بالشمول

والديناميكية، ومن هذا المنطلق فإننا قد اعتبرنا أن عملية التطوير هي عملية شاملة وديناميكية. بالإضافة إلى ذلك فإن الأساليب الحديثة للتطوير تنصب على **الإطار العام أكثر من تركيزها على الجزئيات، لأن تغيير الإطار العام يؤدي بالطبع إلى تغيير في جزئياته، ولذلك فإننا نلاحظ في السنوات الأخيرة ظهور نظم جديدة للتعليم تختلف اختلافاً جوهرياً عن النظم السابقة التقليدية، فظهر مثلاً** نظام الساعات المعتمدة التي تأخذ به معظم الجامعات والمدارس في الدول المتقدمة، وقد بدأت بعض الدول العربية في إدخال هذا النظام في بعض جامعاتها مثل المملكة العربية السعودية والكويت والأردن، ودولة الإمارات العربية المتحدة، بل إن المملكة العربية السعودية قد قامت بخطوة هامة في هذا المجال، إذ لم تكتف بإدخال نظام الساعات المعتمدة في جامعاتها وإنما أدخلت هذا النظام في المدارس الثانوية الشاملة التي قامت بإنشائها حديثاً.

وتعتمد الأساليب الحديثة على وضع استراتيجية عامة للتطوير المنهجي تتمثل في ثلاث خطوات رئيسية هي:

١- **مرحلة تخطيط المنهج:** وفي هذه المرحلة يتم:

- تحديد اهداف المنهج المطور.
- اختيار أنموذج تصميم المنهج.
- اختيار المحتوى وتنظيمه.
- اختيار نشاطات التعليم والتعلم.
- اختيار اساليب التقويم.
- كتابة وثيقة المنهج.
- إعداد المواد التعليمية.

٢- **مرحلة تنفيذ المنهج:** تتضمن مرحلتين فرعيتين متوازيتين هما: إدارية وتدريسية:

أ- العملية الإدارية:

- التنسيق مع الجهات المعنية بتنفيذ المنهج المطور.
- تهيئة هذه الجهات نفسياً للتغيير المنهجي وتقبل المنهج المطور.
- مسح الخدمات والمناخات المدرسية لتعرف مدى أهليتها لاستيعاب المنهج.
- اختيار وتأهيل المشتركين لتنفيذ المنهج.

ب- العملية التدريسية: فتختص بتعليم المنهج وتعلمه للطلاب من خلال العمليتين الفرعيتين التاليتين: تخطيط الدرس، وتنفيذه داخل غرفة الصف.

٣- **مرحلة تقويم المنهج:** يشتمل على ثلاث مراحل فرعية:

- عملية التخطيط التي يتم فيها تخطيط وتصنيف المعلومات ذات الصلة بموضوع التقويم.
- عملية الحصول على المعلومات التي يتم فيها تجميع المعلومات أو البيانات التي تم أخذ قرار بشأنها في العملية السابقة.
- عملية تشكيل أو تكوين الأحكام التي يتم فيها وصف وتحليل وتفسير البيانات في ضوء معياري.

مراحل التطوير المعاصر للمناهج وخطواته:

في ضوء أسس التطوير المعاصر للمناهج، يمكن تحديد ست مراحل رئيسية تسير وفقاً لها عملية التطوير، وهذه هي:

١- الإعداد والتهيئة.

٢- التخطيط.

٣- التجريب والتعديل.

٤- تدريب المدرسين والموجهين.

٥- التنفيذ.

٦- المتابعة والتقويم.

المرحلة الأولى: الإعداد والتهيئة:

وتتضمن هذه المرحلة خطوتين، هما:

١- التهيئة للتطوير:

وهذه خطوة أولية تختص بتهيئة أفراد المجتمع لتقبل التجديد في المنهج، وبث الشعور فيهم بحاجة المناهج إلى تطوير. وفي هذه المرحلة ينبغي التركيز على الأمور التالية:

- تحديد أوجه القصور الموجودة بالمناهج الكائنة، وتأثيرها السلبي على حياة الناس مستقبلاً.
- تحديد الجوانب الرئيسية للتغيير المرغوب فيه في ضوء نتائج الأبحاث.
- تحديد أهمية التطوير والتجديد في المنهج.
- تحديد علاقة التطوير بتقدم المجتمع، وكذلك التغيرات الحادثة في المجتمع وفي العلم والثقافة والتكنولوجيا والتي تفرض علينا أن نعيد النظر في المدرسة ونظمها.
- الإعلان عن الأمور السابقة بشكل مكثف عن طريق وسائل الإعلام المختلفة، وعقد الندوات العامة لتوجيه انتباه الناس وإثارة حماسهم

للتجديد، وتعريفهم بمعنى تطوير وأدوار كل من أولياء الأمور والتلاميذ والمدرسين تجاه عملية التطوير، وتوضيح أهمية المنهج الجديد في تنشئة شباب اليوم وإعدادهم لعالم الغد.

٢- دراسة إمكانات البيئة المحلية وخصائصها:

وفي هذه الخطوة يتم حصر المتاح من إمكانات وأجهزة وظروف بيئية لخدمة المنهج المطور. فالمنهج الناجح يجعل البيئة معملاً له حيث قد تتوافر فيها:

- بعض المواد التعليمية من نباتات وحيوانات وآثار... إلخ.
- بعض الوسائل التعليمية أو خاماتها الأولية التي تسهل على المدرس الحصول على الوسائل أو تصنيعها.
- بعض الأماكن التي تصلح للرحلات العلمية المفيدة.
- بعض المصانع أو المزارع أو المشروعات التي تخدم تدريس المنهج عن طريق الخبرات المباشرة.

المرحلة الثانية: التخطيط:

وتعد هذه المرحلة لب العمل العلمي في تطوير المناهج، حيث تتضمن الخطوات التالية:

١- تحديد الأهداف العامة للمجتمع:

إن المدرسة وسيلة لتقدم المجتمع، لذلك فمن الضروري أن ينبثق تطوير المناهج المدرسية من أهداف ومشكلات وآمال المجتمع. وقد تكون مهمة تحديد الأهداف العامة للمجتمع عملية معقدة، حيث تحتاج إلى دراسة آراء جميع قطاعات المجتمع، لكنه ليس من المستحيل تكليف فريق من الباحثين في كل

قطاع لدراسته دراسة علمية، وتحديد مشكلاته وظروفه وتطلعاته المستقبلية.

ومن المهام التي ينبغي العناية بها في هذه الخطوة وضع تصور مستقبلي واضح عن حاجات المجتمع ومشكلاته المتوقعة لفترة طويلة من الزمن. فالتخطيط الجيد لا يقتصر على ما ينبغي عمله في الحاضر، ولكنه تحديد معالم الطريق للمستقبل.

٢- تحديد الأهداف العامة للمنهج:

يتم في هذه الخطوة تحديد الأهداف التربوية العامة لكل مرحلة تعليمية، والتي تشكل في مجموعتها الأهداف العامة للمنهج، وتتضمن هذه الأهداف ما ترمي المناهج المطورة إلى تحقيقه، سواء ما كان منها أهداف للمنهج الحالي أو أهداف جديدة تماماً.

وتحديد الأهداف أمر ضروري في عملية تطوير المناهج، حيث توجه بقية مراحل وخطوات التطوير بل إن بقية خطوات التطوير ينطلق أساساً من الأهداف العامة للمنهج، وغني عن البيان أن هذه الأهداف يجب أن:

- تحقق في مجموعها أهداف المجتمع.
- تتناسب أهداف المنهج في كل مرحلة تعليمية مع مستويات نمو التلاميذ.
- تتناسق وتتوافق معاً ولا تتناقص.
- تكون ممكنة التحقيق في ضوء إمكانات المدارس.

٣- تحديد الأهداف العامة لكل مقرر:

لكل مقرر دراسي طبيعته الخاصة، ويشارك بجزء في تحقيق أهداف المنهج، وبالتالي أهداف المجتمع. لذلك كان من الضروري تحديد أهداف كل مقرر بحيث تكون ترجمة حقيقية لأهداف المنهج، وترتبط كذلك بطبيعة كل

مرحلة تعليمية، وتكون أداة مساعدة لإتمام الخطوات التالية للتطوير.

٤- إعداد كتاب الطالب:

إن الكتاب المدرسي – مهما كان شكله أو حجمه – أساس ضروري لتوحيد ما يتم تدريسه في كل مقرر. ومع ذلك فلا ينبغي أن يكون هو كل شيء، حيث الحاجة ضرورية لمطالعة كتب أخرى لتحقيق أهداف كثيرة من بينها إنماء حب الاستطلاع عند التلاميذ، وتوسيع دائرة معلوماتهم. وتتلخص الخطوات التنفيذية لإعداد كتاب التلميذ فيما يأتي:

أ- تحديد الأهداف التعليمية للمقرر:

من المعروف أن كل عمل يوجه نحو تحقيق أهداف معينة. وعليه فإن خطوة تحديد الأهداف التعليمية تعد ضرورية لإعداد كتاب جيد. ثم تقسم هذه الأهداف إلى مجموعات تبنى على أساسها محتويات الدروس، بل وطرق عرضها، ويفضل أن تصاغ الأهداف التعليمية بشكل سلوكي محدد.

ب- تحديد المحتوى والأنشطة والوسائل:

في ضوء الأهداف العامة والتعليمية لكل مقرر يمكن تحديد محتوى هذا المقرر، وكذلك الأنشطة والوسائل التي تعين على فهم التلاميذ للمحتوى، إضافة إلى تحقيقها لأهداف ذات طبيعة مهارية، وفي هذه الخطوة يجب التركيز على كل من الأنشطة العامة والأنشطة المتوافرة في بيئة كل مدرسة، حيث الاستفادة من دراسة إمكانات البيئة التي تمت في مرحلة الإعداد للتطوير.

وتحديد المحتوى والأنشطة والوسائل لا يبدأ دائماً من الصفر، ولكن يسترشد مخططو المناهج عادة بالمحتوى والأنشطة والوسائل المعمول بها قبل التطوير.

وأهم ما ينبغي التركيز عليه في هذه الخطوة هو:

- إحلال المعلومات التي تثبت عدم صحتها بأخرى صحيحة.
- تعديل الأنشطة والوسائل القديمة، وإضافة أنشطة ووسائل أخرى حديثة.
- **الاستفادة من التقدم المعرفي والتكنولوجي في جميع المجالات.**

ج- تحديد أسئلة التقويم:

من المعروف أن عملية التقويم توجه عمل التلميذ والمدرس، وتلعب دوراً أساسياً في توجيه انتباههما إلى ما ينبغي التركيز عليه من سلوكيات معرفية أو مهارية أو مشاعر وجدانية. ونحن نرى أن أسئلة التقويم - سواء في متن الكتاب أو في الامتحانات - تمثل دافعاً قوياً جداً للأداء الجيد من قبل التلميذ وجميع المسئولين عن العملية التربوية، حيث إن مستوى أداء التلاميذ يعد أحد مقاييس أداء المدرس والمدرسة، بل ويشغل المسئولين في الإدارة التعليمية.

ونوجه النظر هنا إلى أن عناية علماء التربية اتجهت حديثاً إلى أساليب تقويم أكثر انفتاحاً، وتركز على قياس عمليات التفكير مثل الأسئلة المفتوحة التي تحتمل أكثر من إجابة صحيحة وتساعد في إنماء قدرات التفكير التباعدي الابتكاري. **ومع ذلك فإن التنوع في مستويات الأسئلة من تذكر إلى فهم وتطبيق إلى أسئلة حل مشكلات وتفكير، وفي أنواعها من مقال إلى تكملة إلى اختيار من متعدد، أمر مرغوب فيه لبناء شخصية التلميذ بشكل متكامل ومتوازن، فلا يحفظ التلميذ المعلومات دون فهمها وتطبيقها، ولا يطالب بعمليات تفكير عليا حول** معلومات معينة دون تذكر أساسياتها.

د- تنظيم المحتوى:

يقصد بتنظيم المحتوى هنا ترتيب المعلومات والخبرات والأنشطة والوسائل والأسئلة بشكل جيد، يتوافر لها شروط أساسية، أهمها:

- التدرج من السهل إلى الصعب، ومن المحسوس إلى المجرد، ومن البسيط إلى المعقد.
- **جعل التلميذ إيجابياً نشطاً أثناء التعلم. ويقتضي ذلك ألا تقدم المعلومات جاهزة للتلميذ. ولكن تترك له تساؤلات يحاول الإجابة عنها بنفسه أو بمساعدة مدرسيه، فيكون منشغلاً في معظم وقته.**
- ألا تقدم الأنشطة أو التجارب جاهزة، ويكفي تقديم نوع النشاط وأدواته ثم يترك للتلميذ الوصول إلى المشاهدة والاستنتاج بنفسه وبتوجيه من المدرس.
- أن يزيل كل درس بمجموعة من الأسئلة المفتوحة التي تحتمل أكثر من إجابة صحيحة، وكذلك أسئلة تركز على التفكير الخيالي. فكل ذلك يثير التفكير الابتكاري في التلاميذ وينمي قدرات عقلية عليا.
- أن تتكامل معلومات الدرس الواحد وكذلك معلومات كل مجموعة متقاربة من الدروس.

والحق نقول... أنه بالتمعن في التنظيمات المختلفة للمناهج، قد لا يفي تنظيم معين بكل هذه المتطلبات. لذلك يمكن الجمع بين مميزاتها مع التركيز على الترابط الرأسي والأفقي للمعلومات.

هـ- إعداد كتاب المعلم:

يعد كتاب المعلم دليلاً ومرشداً مهماً جداً في التدريس، حيث إن البحث العلمي يقدم كثيراً من الحقائق المتجددة والتي يصعب على المدرس ملاحقتها. لذلك فإن كتاب المعلم يعد وسيلة سريعة ومرجعاً مبسطاً لتسهيل مهمة المدرس في ضوء نتائج الأبحاث. ويتناول كتاب المعلم نفس الدروس المقررة على التلاميذ بحيث يقدم لكل درس ما يأتي:

- **أهداف الدرس:** تصاغ سلوكياً لتحدد بدقة كم السلوك المتوقع ونوعه من التلاميذ بعد دراسة الدرس.
- **طريقة (طرق) التدريس المناسبة لموضوع الدرس:** مع شرح مبسط لكيفية التدريس باستخدامها، وما ينبغي أن تحققه الطريقة من أهداف أخرى بجانب التحصيل الدراسي. فمن المعروف أن كثيراً **من الطرق الحديثة في التدريس تفيد في إنماء بعض القدرات أو المهارات أو الجوانب الوجدانية وتحصيل المعلومات.**
- **الوسائل والأنشطة المناسبة للدرس:** وتوضيح كيفية استخدامها والبدائل المناسبة في حالة عدم توافرها.
- **أسئلة مقترحة لتقويم مدى تحقق أهداف الدرس:** وينبغي أن تكون أسئلة التقويم متنوعة حتى تساعد المدرس في تشخيص فهم تلاميذه للدرس.

المرحلة الثالثة: التجريب والتعديل:

في هذه المرحلة يتم اختيار مجموعة من المدارس لتجريب المنهج المطور بها، وينبغي مراعاة ما يأتي:

- أن تكون عينة المدارس ممثلة لجميع المدارس ويجب أن تختار هذه العينة بطريقة عشوائية طبقية، بحيث يتم اختيار مدارس من كل منطقة بطريقة عشوائية بنسبة العدد الكلي للمدارس بها.
- يجب أن يقوم باحثون مدربون بتجريب المنهج المطور.
- في أثناء عملية التجريب تسجل المشكلات وأوجه القصور التي قد المجربين.

- يتم في نهاية عملية التجريب تعديل ما يرى فريق التجريب تعديله، سواء في المحتوى أو تنظيمه أو غير ذلك.

المرحلة الرابعة : تدريب المعلمين والموجهين:

بعد تجريب المنهج المطور وتعديله يقوم فريق التجريب الذي نزل المدارس وقام بالتدريس الفعلي للمنهج المطور بتدريب المدرسين والموجهين ذي دورات تخصص لذلك على مستوى المناطق التعليمية، والجدير بالذكر أن تدريب الموجهين لا يقل أهمية عن تدريب المدرسين لأن الموجهين لهم تأثير مباشر على سير العملية التعليمية في الواقع الميداني.

المرحلة الخامسة : التنفيذ:

وفيما يعمم المنهج المطور على المدارس للتدريس الفعلي، ويتوقف نجاح تنفيذ المنهج على عوامل عديدة، أهمها:

- التدريب الجيد للمدرسين.
- توفير الوسائل والأدوات والأجهزة التعليمية.
- توفير الجو المدرسي الذي يكون فيه عمل المدرس داخل الفصل وإخلاصه فيه هو المحك الرئيسي للحكم عليه.

المرحلة السادسة : المتابعة والتقويم:

إن عملية تطوير المنهج لا تقف عند حد معين ولكنها مستمرة دون نهاية، .وعليه فالمنهج بحاجة دائمة إلى متابعة وتقويم شامل، حتى إن بعض الدول تنشئ إدارات خاصة بمتابعة المنهج تقوم بوضع الاختبارات وإعداد القوى العاملة من خبراء في تطوير المناهج ومشرفين ومدرسين ليكونوا عدتها ووسائلها في تشخيص نواحي القوة والضعف في المنهج المدرسي من أجل تحسينه وتطويره.

المبادئ العامة لبناء المناهج التربوية وتطويرها:

ينبغي أن تسير المناهج التربوية وفق جملة من المبادئ والمرتكزات العامة والتي يجب أن يتم اختيارها وتحديدها وترتيبها بدقة متناهية لتكون بمثابة الفلسفة والاتجاهات العامة التي ينبغي مراعاتها في التخطيط لبناء المناهج وتطويرها، ومن المبادئ العامة التي ينبغي أن تقوم عليها سياسة بناء المناهج وتطويرها واستراتيجية صياغة محتوياتها التعليمية وفعالياتها التدريسية ما يلي:

١. الإيمان بضرورة الارتباط بالواقع:

حيث أن المنهج السليم يحتاج إلى أن يتسق ويتوافق مع الواقع الاجتماعي، وأن يرتبط بالظروف البيئية والمجتمعية، وأن يساير محتواه التعليمي الوجهة العلمية والروح العصرية والاحتياجات التنموية.

٢. الإيمان بضرورة إشباع حاجات المتعلمين الحقيقية:

وذلك بترتيب الأوليات فيما بينها من ناحية، وتحقيق التوازن مع حاجات المجتمع واحتياجاته من ناحية أخرى، خاصة إذا أخذنا في الاعتبار أن طبيعة الحاجات متغيرة وأن مطالب المتعلمين مختلفة.

٣. الإيمان بضرورة الملائمة لمستويات المتعلمين:

فالمنهج الملائم هو ذلك المنهج الذي يناسب خبرات المتعلمين، ويعتمد على الإمكانات المتاحة للمتعلمين وللمجتمع على حد السواء، فالمنهج المناسب والسليم هو الذي يعتمد على مبدأ الملائمة لمستوى نمو المتعلمين الشخصي والجسمي والانفعالي والاجتماعي من ناحية ولاحتياجات المتعلمين وخبراتهم من ناحية أخرى.

٤. الإيمان بضرورة التنظيم:

فإذا كان المستوى غير منظم وكانت خبرات التعلم منسقة فإن ذلك يقلل من فاعليتها في تحقيق الأهداف العامة، حيث أن "المنهج الجيد هو ذلك المنهج

الذي يراعي مبدأ التنظيم الذي يعتمد على مرتكزات هامة تكمن في إدراك التتابع والاستمرار والتكامل والشمول والتوازن.

أسس تطوير المنهج:

ينبغي أن تبنى عملية تطوير المنهج على مجموعة من الأسس، وتتوافر لها مجموعة من الشروط لكي يكتب لها النجاح في تحقيق أهدافها، ومن هذه الشروط:

١- أن تتأسس على أسس فلسفية علمية واضحة تم التثبت من سلامتها، وملاءمتها ظروف العملية التعليمية، وما يراد منها لأن التطوير عملية قيمية تسعى إلى تحويل القيم الفلسفية إلى سلوك يؤديه المتعلم.

٢- أن تقوم على خطة عملية دقيقة ولا تكون عملية تخضع للمزاج الشخصي، وأن تستند هذه الخطة إلى قاعدة واسعة من الإحصائيات والبيانات الواقعية وأن تأخذ بمبدأ الشمول، ولا تقتصر على جانب واحد من جوانب المنهج.

٣- أن تتم في ضوء الأسس التي قام عليها المنهج أو التي يراد أن يقوم عليها.

٤- أن تستند إلى نتائج دراسة علمية تتناول المتعلمين وخصائصهم، والبيئة وخصائصها، والمجتمع وحاجاته، والمتغيرات العالمية واتجاهاتها، والعوامل المؤثرة في المنهج، والتغيرات التي طرأت على المتعلمين وميولهم فضلاً عن الاتجاهات العالمية الحديثة.

٥- أن تساير الاتجاهات العالمية وروح العصر وتراعي الحداثة والتجديد الهادف.

٦- **الشمول والتكامل:** وهذا يعني أن تكون عملية شاملة لجميع عناصر المنهج وعملياته وأن تشمل تطوير الكتب المدرسية والوسائل التعليمية والاختبارات المدرسية، وطرائق التدريس لأن هذه العناصر تتكامل فيؤثر أحدها في الآخر.

٧- **المشاركة والتعاون:** ويعني أن تتم عملية التطوير بمشاركة كل من له علاقة بالمنهج وتعاون الجميع من مدرسين وطلاب وموجهين وإدارة وأولياء الأمور في عملية التطوير وهذا يعني أن عملية التطوير يجب أن تكون عملية جماعية يشترك فيها جميع المشتركين في العملية التعليمية على اختلاف مستوياتهم.

٨- **الاستمرارية:** وتعني أن تكون عملية التطوير عملية مستمرة لكي يتمكن المنهج من الاستجابة للتغيرات والتطورات في مجالات العلم والمعرفة. بمعنى أن عملية التطوير عملية مستمرة ليس لها نهاية ولا تتوقف في وقت معين إلا أنها تتم في صورة عمليات متتالية متلاحقة لكل عملية فيها بداية ولها نهاية وحيثما تنتهي الأولى تليها الثانية مع فاصلة زمنية ملائمة لاختبار نتائج التطوير في الأولى.

٩- أن تراعي عملية التطوير الموازنة بين الكم والنوع.

١٠- أن تأخذ بعين الاعتبار الصورة التي يجب أن يكون عليها الفرد في المستقبل من دون إهمال الواقع الحالي إنما الانطلاق منه إلى المستقبل بمعنى أن النظرة المستقبلية لا ينبغي أن تنفصل عن الواقع.

١١- أن تستند عملية التطوير إلى الهوية الثقافية للمجتمع بمعنى أن تحرص على الحفاظ على الهوية الثقافية للمجتمع الذي ينتمي إليه المتعلمون.

ويبنى تطوير المناهج التربوية على مجموعة من الأسس، حيث أن هذه الأسس إذا تم الالتزام بها في عملية التطوير فإنّها تؤدى به إلى الوقوف على أرضية صلبة، وُتساهم مساهمة فعالة في تحقيق الأهداف المنشودة منه.

فعند بناء المنهج يجب مراعاة ميول وحاجات ومشكلات وُقدرات واستعدادات ومدى نمو التلميذ، وأما عند تطوير المنهج فإّنه من الواجب تحديد التغيرات التي طرأت على هذه الجوانب كمًا وكيفًا، وتتحدد أبعاد هذا التّطوير وفقاً لحجم هذه التغيرات، **وينبني تطوير المناهج التربوية على مجموعة من** الأسس نلخصها فيما يلي:

١. التّخطيط:

فالّتطوير الّناجح مثله مثل أية عملية يقوم بها الفرد أو الجماعة، هو الذي يبنى على تخطيط سليم، وهذا يستدعي وضع خطّة شاملة تتعرض لجميع الجوانب، على أن تتوّفر لهذه العملية الإحصائية الدقيقة والبيانات الوافية، ومن الضروري وضع هذه الخطة في صورة مراحل متتابعة على أن ُتحدد لكلّ مرحلة أهدافها وال طرق والأساليب والوسائل اللازمة لتحقيقها والزمن المحدد لها، بحيث يمكن تقويم كل مرحلة أولاً بأول:

١- مراعاة مبدأ ترتيب الأولويات.
٢- مراعاة الواقع والإمكانات المتاحة.
٣- الأخذ بمفهوم الشمول والّتكامل.
٤- المرونة.

٢. الفلسفة التربوية:

يرتبط تطوير المناهج التربوية بمجموعة من القيم التي يلتزم بها المجتمع من قيم فلسفية واجتماعية وسياسية واقتصادية وتربوية..الخ، وفلسفة

التربية – التي هي انعكاس للفلسفة الاجتماعية –تساعد على تحديد وجهة النّظر حول طبيعة الإنسان، ومفهوم المنهج، وأهداف التربية.

٣. مراجعة الأهداف التربوية وإعادة صياغتها، وذلك عن طريق:

- مراجعة الأهداف السابقة بحيث يكون التعديل فيها أو تغيير بعضها وفقًا لما تتطلّبه الظروف.
- وضع أهداف جديدة تتناسب مع ما يطرأ على المجتمع والبيئة والأفراد من تغييرات.
- تجميع كلّ الأهداف في إطار عام ثم توزيعها على المراحل التعليمية المختلفة

٤. استناد التطوير على الدراسة العلمية للتلميذ والبيئة والمجتمع والاّتجاهات العالمية:

حيث تستدعي الدراسة العلمية تحديد التغيرات التي طرأت على ميول وقدرات وحاجات التلميذ، كما تستدعي دراسة نمو والعوامل المؤثّرة فيه، وكذا دراسة العوامل التي تؤدي إلى زيادة تكيفه مع بيئته المدرسية، وتستدعي الدراسة العلمية للبيئة دراسة مصادر البيئة المختلفة و طرق استغلالها والتغيرات المنتظر حدوثها، بحيث يعمل المنهاج الحديث على مراعاة كل هذه العوامل أما بالنسبة للاتجاهات العالمية وروح العصر، فمن الضروري أن يعمل التطوير على مسايرتها وذلك يستدعي تحدياً دقيقًا لخصائص هذا العصر.

٥. التّجريب:

يلعب التجريب دورًا أساسيًا في تطوير المناهج التربوية على أساس علمي، ومن أهدافه ما يلي:

١- إثبات صحة أو خطأ الموضوعات أو المشروعات أو الطرق التي تخضع للتّجريب.

٢- معرفة جوانب القوة والضعف في المنهج المقترح لإجراء التعديلات المختلفة.

٣- إتاحة الفرصة للتعرف على بعض المشكلات التي تواجه عند تطبيق المنهج المقترح.

٤- إتاحة الفرصة للتعرف على مدى تأثير أحد جوانب المنهج في الجوانب الأخرى.

٦. الشمولية والاستمرار:

فعملية تطوير المناهج لا تتم في زمن معين ولكّنها عملية تّتصل بكافّة مظاهر التطور في جوانب الحياة المختلفة، فينبغي أن تكون المناهج على قدر كبير من الحساسية لمجرى التطور في مجالات المعرفة والبيئة والمجتمع والبحوث التربوية والنفسية ونتائجها، كما يجب أن يكون التطوير شاملاً ومتكاملاً ومستمرًا.

٧. التّعاون والمشاركة:

تحقيقًا لمبدأ الشمول والاستمرار يجب أن تتضافر الجهود وتتكاتف القُدرات من أجل تطوير المناهج التربوية وتحسينها، فعملية تطوير المناهج لم تعد عملاً متخصصًا ضيقًا فحسب يقوم به المعلّمون أو الخبراء في حقل المناهج، إنّما أضحى عملاً يتطّلب جهود مجموعة من الفئات المتعاونة من معلمين وموجهين و خبراء وعلماء نفس واجتماع وتربية، وتلاميذ ورجال مجتمع من ساسة وإداريين وأولياء أمور.. وغيرهم من ذوي التخصصات الأخرى.

ويري البعض أن أسس تطوير المنهج تتمثل في الآتي:

- أن يستند التطوير إلى فلسفة تربوية منبثقة عن أهداف المجتمع

وطموحاته، ورؤية واضحة في أذهان المطورين على اختلاف مستوياتهم لأهداف العملية التربوية ومراميها.

- أن يعتمد التطوير على أهداف تطويرية واضحة ومحددة تعكس تنمية الفرد تنمية شاملة متوازنة إلى الدرجة التي تسمح بها قدراته، وتمل على إشباع حاجاته، وحلّ مشكلاته، وتعزيز ميوله واتّجاهاته الإيجابية، بما ينسجم ومصلحة المجتمع وطموحاته وأهدافه، وطبيعة العصر ومستجدات العلوم الأساسية والنفسية والاجتماعية.
- أن يتّسم بشموله أسس المنهج ومكوناته وأساليب منفذيه، وكفاياتهم الأكاديمية والتربوية، وأساليب تقويمه، وأدوات ذلك التقويم، وطرائق تحليل نتائجه.
- أن يتسم بالروح التعاونية، من خلال مشاركة المعنيين بالعملية التربوية بشكل مباشر أو غير مباشر، بما في ذلك مؤسسات المجتمع المدني، إضافة إلى المؤسسات الرسمية المختلفة.
- أن يتسم بالاستمرار، فحصول المنهج المطور اليوم على درجة عالية من الكفاءة والفاعلية لا يعني حصوله على الدرجة ذاتها بعد مرور أكثر من سنتين على تطويره، حيث تطلع علينا مراكز البحث العلمي، وميادين التطبيق التكنولوجي كلّ يوم بجديد.
- أن يتسم التطوير بالعلمية، والابتعاد عن العشوائية، وذلك من خلال اعتماد التخطيط السليم لعملية التطوير، واستخدام الأساليب العلمية المعتمدة على أدوات تتوافر فيها الشروط العلمية، والتعامل مع النتائج بمنتهى الصدق والموضوعية.
- أن يفيد من التجارب السابقة لتطوير المناهج المحلية والأجنبية،

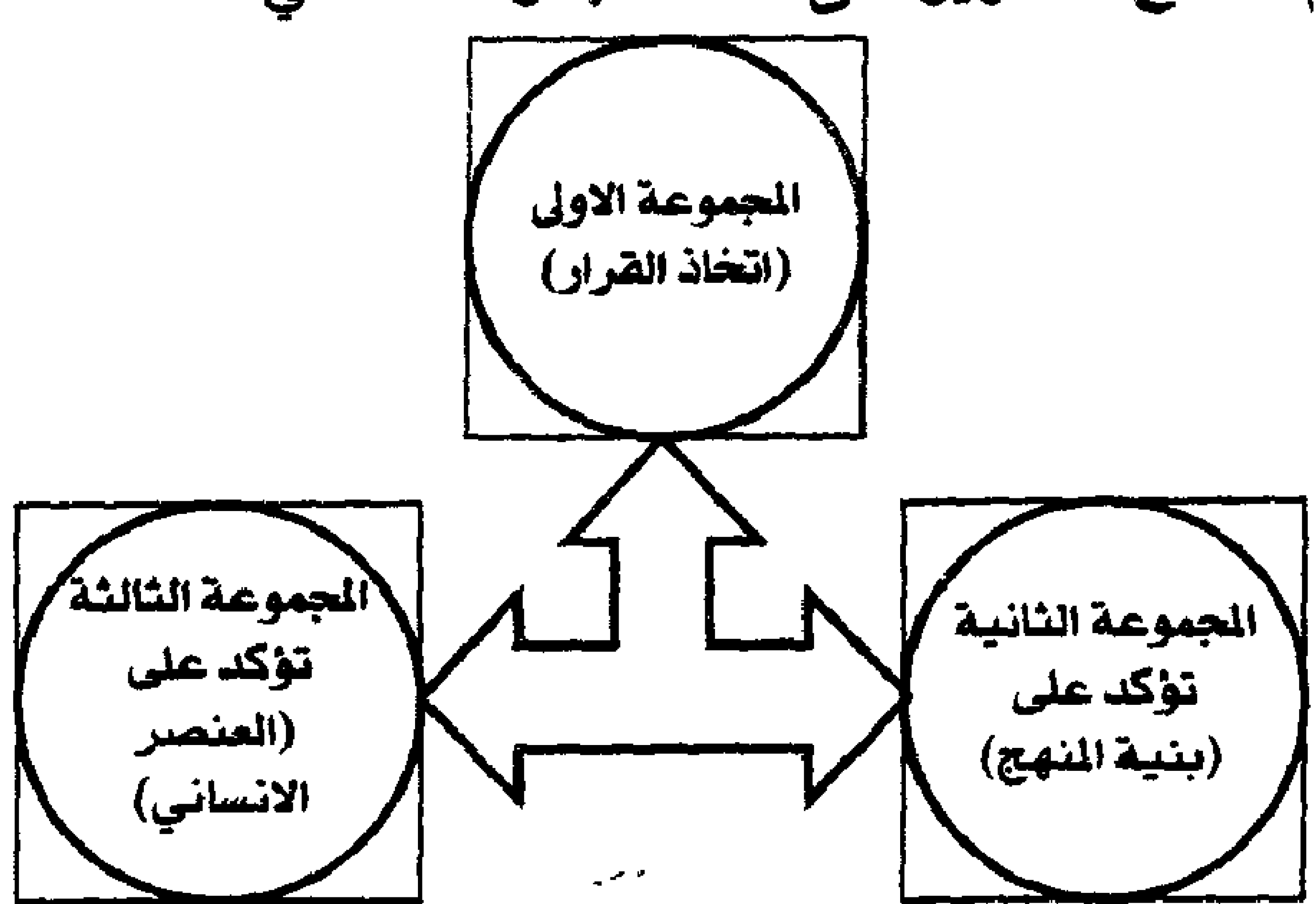
ونتائج الدراسات والبحوث العلمية المتعلقة بالتعلّم وطرائقه وإستراتيجياته ومبادئه وأسسه، وأثر التعزيز والدافعية وتحمل المسؤولية في نجاحه.

- أن يكون التطوير مواكباً الاّتجاهات التربوية الحديثة، من مثل:
  - التعلّم عن طريق النشاط والمشاركة.
  - انتقال الاهتمام من الكم إلى الكيف.
  - دور تكنولوجيا التربية الأساسي في التعلّم.

نماذج تطوير المنهج:

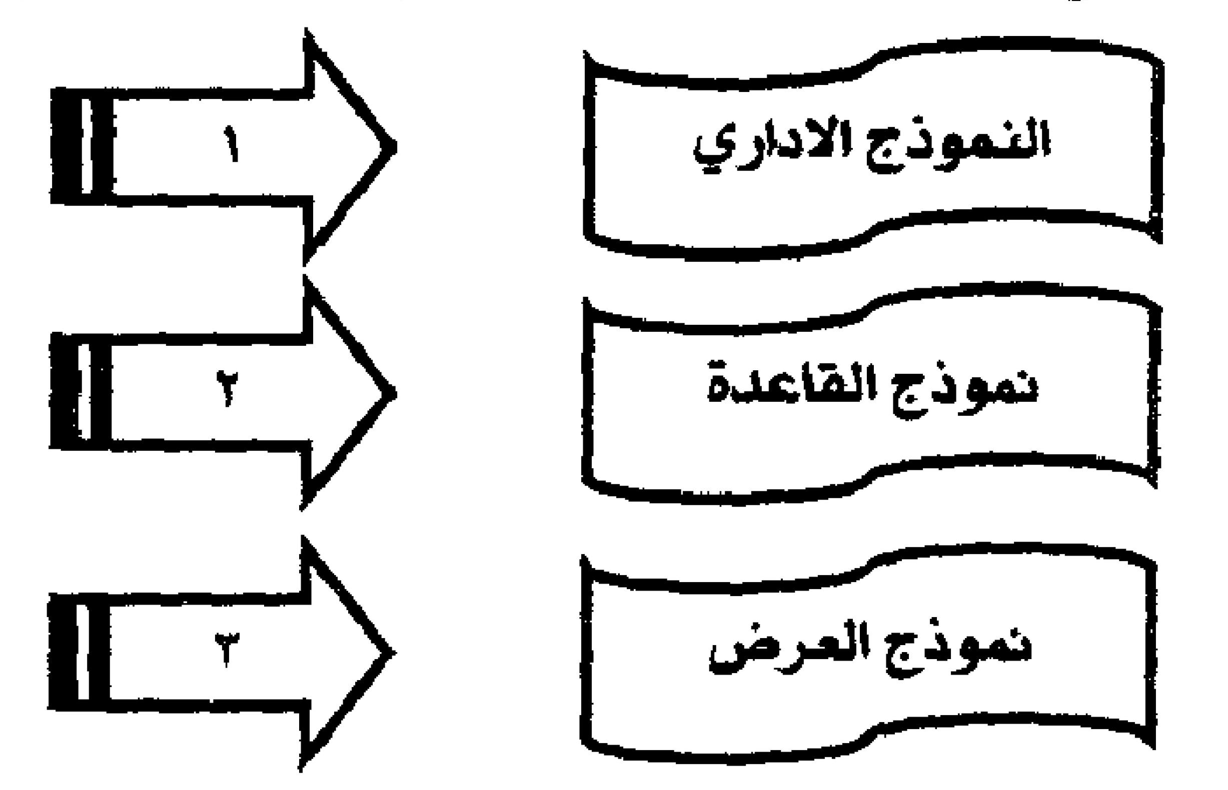
قام كثير من المشتغلين بتخطيط المناهج وتطويرها بوضع نماذج تعبر عن تصوراتهم لما ينبغي أن تسير عليه عملية بناء المناهج وتطويرها من خطوات متتابعة.

وتقسم نماذج التطوير الى ثلاث مجموعات، هي:





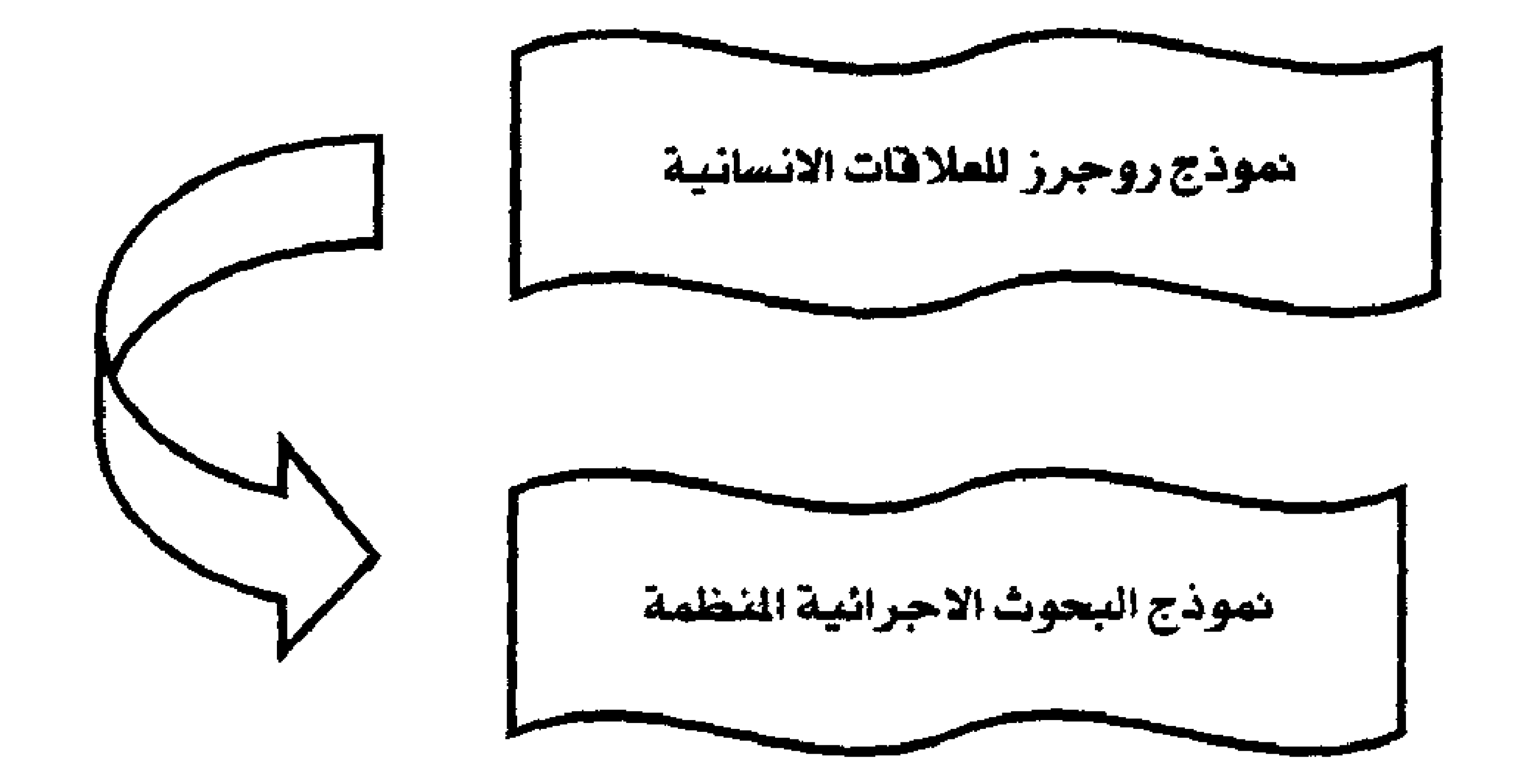
نماذج المجموعة الاولى: (اتخاذ القرار)



نماذج المجموعة الثانية: (بنية المنهج)



نماذج المجموعة الثالثة: (العنصر الانساني)

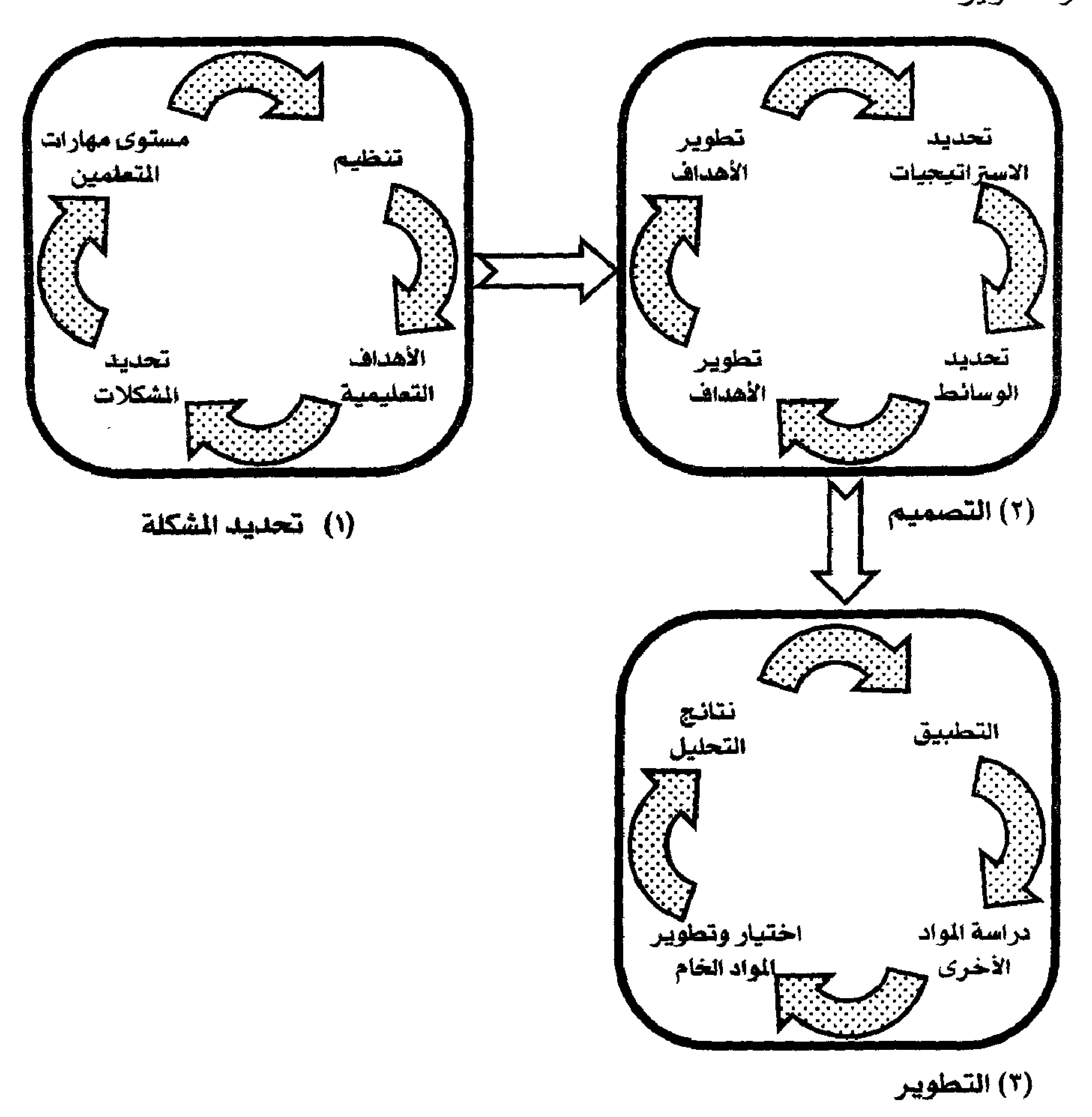


وفيما يلي شرح تفصيلي لنماذج تطوير المناهج الخاصة (بالمجموعة

الثانية) والتي تؤكد على بنية المنهج.

١. نموذج كنريك وجيساتافسون

يتكون هذا النموذج من ثلاث مراحل وهي: تحديد المشكلة، والتصـــميم، والتطوير.



شكل (٣٨) نموذج كنريك وجيساتافسون

المرحلة الأولى: تحديد المشكلة:

وفيها يقوم المصمم بالنزول إلى الواقع لتحديد المشـــكلات الموجـــودة،

والتى من المفترض أن يصمم تعليم جديد لمعالجتها وحلها، ويهتم المصمم هنـــا بتحديد المشكلة من خلال بعدين أساسين هما:

أ. تحديد مستوى مهارة المتعلمين وقدراتهم واستعدادتهم.

ب. فحص الأهداف التعليمية وتحليلها.

ومن خلال المعلومات التى يتوصل إليها المصمم يبدأ في تنظيمها ليكون صورة كاملة عن مشكلات الواقع.

المرحلة الثانية: التصميم:

بناء على تحديد المشكلة الموجودة بالواقع التعليمي يبدأ المصـــمم فـــى عملية التصميم، وهذه المرحلة تبدأ بتطوير الأهداف حينما يقوم المصمم بصياغة أهداف التعلم / التعليم المراد تحقيقها لدى المتعلّمين، أو المتوقع أن يتمكن منهـــا الطلاب بعد انتهاء التعليم، وفى ضوء صياغة الأهداف يقوم المصمم بما يلي:

١. تحديد الاستراتيجيات التعليمية وطرق التدريس.

٢. تحديد الوسائط التعليمية اللازم توافرها لتنفيذ المقرر.

المرحلة الثالثة: التطوير:

يؤدى تحديد الاستراتيجيات التعليمية، والوسائط المتعددة إلـــى مرحلـــة التطوير والتى تبدأ باختيار الخامات المطلوب توافرها لتطبيق التعليم المصـــمم والتى تتم على مرحلتين هما:

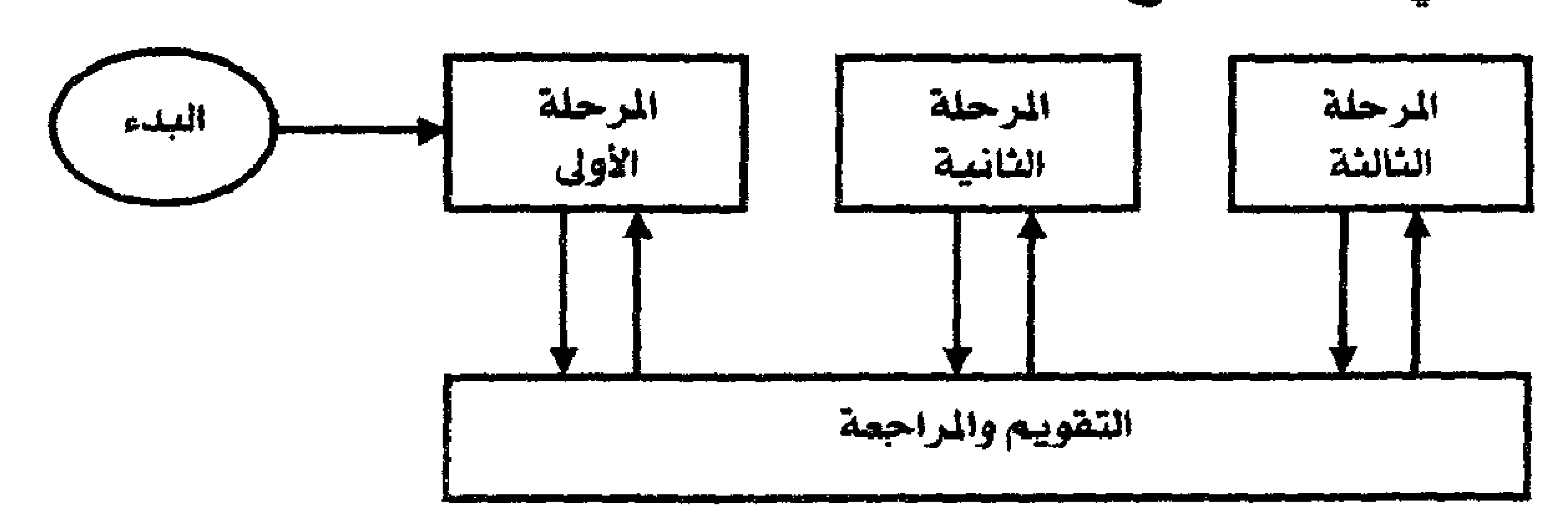
١. تحليل النتائج من عملية اختيار الخامات والمواد وتطويرها.

٢. إعادة فحص المواد والخامات مرة أخرى في ضوء النتائج التى تم تحليلها لتلافي أوجه النقص بها.

وتنهى تلك المرحلة بتطبيق وتوظيف المـــنهج المصـــمم والمؤسســـات التعليمية.

٢. نموذج هانفين بيك:

يتكون هذا النموذج أيضاً من ثلاث مراحل، هــي تقيــيم الاحتياجــات، والتصميم والتطوير / التطبيق لكل مرحلة تجري عملية تقويم ومراجعة، ويتضح الشكل التالي هذا النموذج.

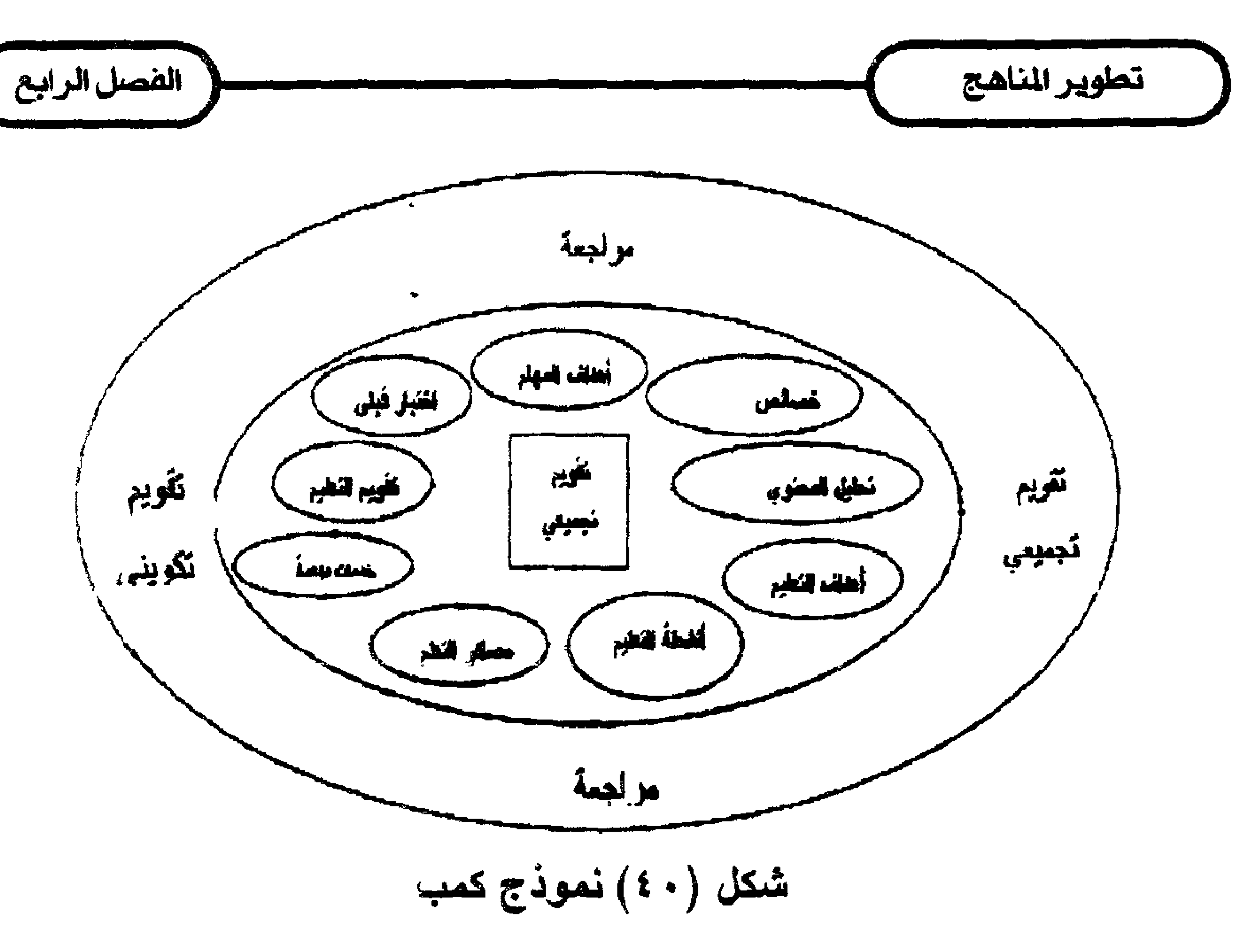


شكل (٣٩) نموذج هانفين بيك

لا يوجد فرق كبير بين نموذج هاتفن بيك ونموذج كنريك وجيساتفسون فكلاهما في نفس المراحل الثلاث التي يقوم بها المصمم إلا أن نموذج هاتفن بيك يتميز بوجود التقويم والتغذية الراجعة المستمرة لكل مرحلة من مراحله الـثلاث مما يوفر له مصداقية أكبر في النتائج التى سيصل إليها المصمم الذي يسير في تصميم التعليم وفق هذا النموذج.

٣. نموذج كمب:

عملية التصميم والتطوير دائرية ومستمرة تتطلب التخطيط والتصـميم والتطوير والتقييم للوصول إلى التعليم الفعال والنموذج المنظومى وغير الخطي، ويشجع المصمم على العمل فى كل المجالات وكلما كان ذلك النموذج مناسباً لها ويوضح الشكل التخطيطي التالي ملخصاً لهذا النموذج:



شكل (٤٠) نموذج كمب

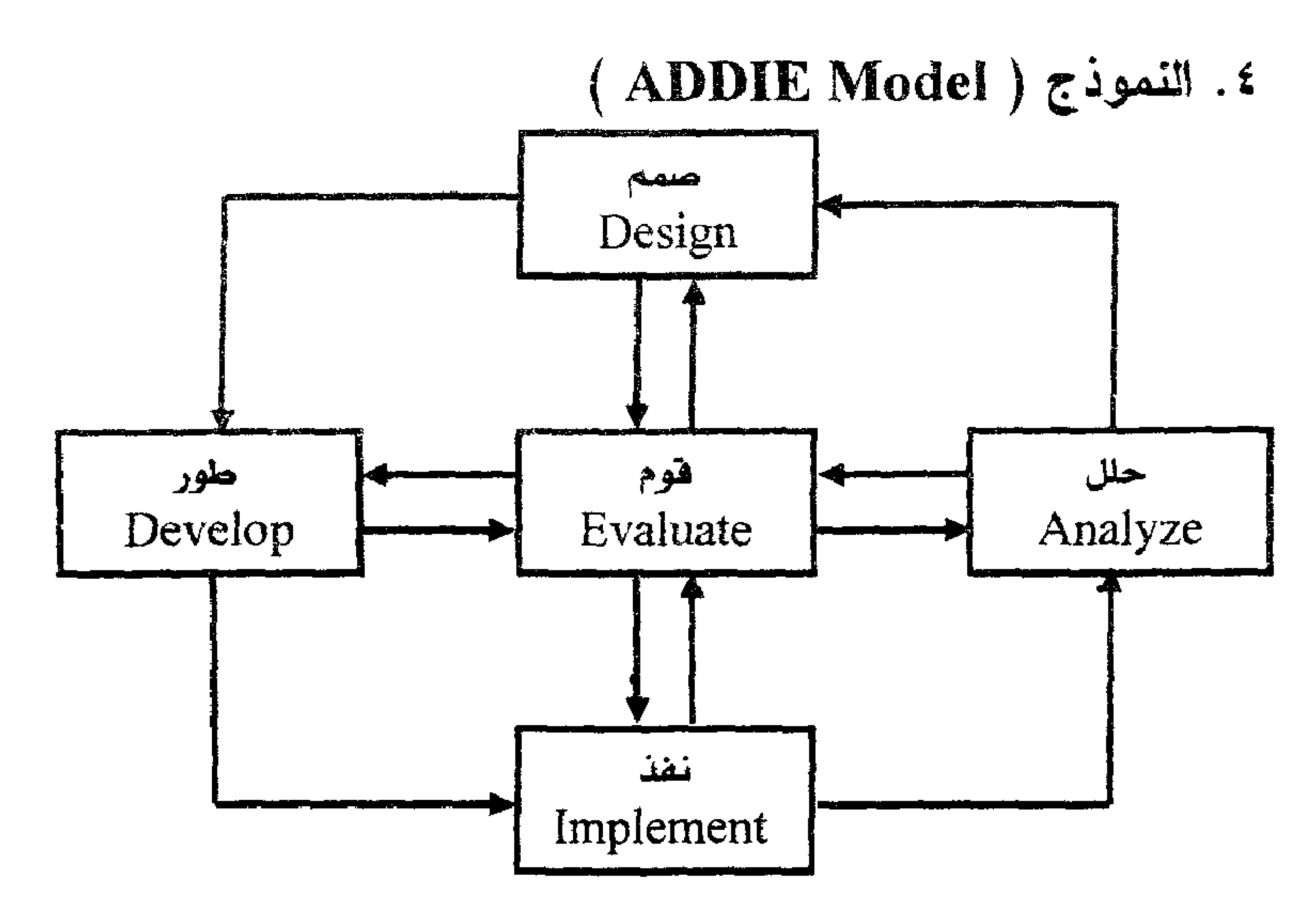
ويتضمن نموذج كمب الآتي:

- تحديد واستكشاف المشكلات التعليمية، وتحديد أهـداف التصـميم والبرنامج التعليمي.
- فحص خصائص المتعلمين والتي يجب أن تظل في الانتباه خـلال التخطيط.
- تحديد محتوى المادة، وتحليل مكونات المهمة المرتبطة بالأهـداف والغايات المحددة.
- وضع أهداف التعليم للمتعلم.
- تتابع المحتوي داخل كل وحدة تعليمية للتعلم المنطقي.
- تصميم الاستراتيجيات التعليمية حتى يتمكن كل متعلم مـن إتقـان الأهداف.
- تخطيط الرسالة التعليمية.

- تطوير أدوات تقويم لتقييم الأهداف.
- اختيار المصادر لدعم أنشطة التعلم.

وتكوين المراجعة مصاحبة للعناصر التسعة المكونة للنموذج ويوضح الإطارين الخارجيين التغذية المرتدة التى تسمح للمصمم بعمل تغييرات فى المحتوي أو معالجة العناصر في أى وقت أثناء دورة التطوير، وذلك للتحقق من أن أهداف التعليم ستتحقق على مستوي مرضي.

٤. النموذج (ADDIE Model)



يتكون نموذج ADDIE من خمس مراحل رئيسة يستمد النموذج اسمه منها، وهي كالآتي:

١. التحليل Analysis ← A
٢. التصميم Design ←
٣. التطوير Development ← D
٤. التنفيذ Implementation ←
٥. التقويم Evaluation ← E

الخطوة الأولى: تحليل الاحتياجات:

تمثل أولى خطوات تصميم التعليم وأهمها لأن التصميم الجيد لا يـأتى صدفة فهو يحتاج إلى التحليل والتخطيط، ويتم التحليل لثلاث نـواحى أساسـية مرتبطة بالتصميم وهي:

١. أهداف التعلم المراد تحقيقها.

٢. المحتوي.

٣. قدرات المتعلمين واستعدادتهم.

وتحليل الاحتياجات هام لأنه يمد مصمم التعليم بمعلومات عن الواقع من حيث خصائصه وحدوده وعن الأهداف المطلوب تحقيقها، وعن طبيعة المحتوى المتعلم ومكوناته، وكذلك عـن قـدرات المتعلمـين وخصائصـهم، وميـولهم وحاجاتهم، وبالتالي تتضح أمامه الرؤية كاملة أثناء عملية التصميم وتوجه عملية تحليل الاحتياجات مجموعة من الأسئلة ومنها.

١. ما الاحتياجات التى توجه تصميم التعليم؟

٢. ما الأهداف المراد تحقيقها؟

٣. كيف تحدد نجاح كل من المتعلم والتعليم؟

٤. كيف نقيس هذا النجاح؟

٥. ما الذي يعرفه المتعلمون؟

٦. ما الذي يحتاجون إلى تعلمه؟

٧. ما المصادر المتاحة بالفعل؟

وتمر عملية تحديد الاحتياجات بعدة خطوات وهي:

١. استكشاف الخامات المتاحة.

٢. تعريف أهداف التعلم وتكون قابلة للقياس.

٣. إجراء تحليل تعليمي.
٤. تحليل المتعلمين والمحتوى.
٥. كتابة أهداف التعلم.

الخطوة الثانية: التصميم

مرحلة التصميم التعليمى وفى أثناء هذه المرحلة يخط المصمم ما الذي يجب أن يكون عليه المقرر عندما يكتمل وفى نهاية تلك المرحلة أيضاً يقدم المصمم لحل التصميم التعليمي للمقرر ويصف هذا النص محتوى المقرر لكنه لا يحتوى على ذلك المحتوى.

وفى بداية مرحلة التصميم ينبغي أن يكون لدى المصمم فكرة جديدة وجيدة لما سوف يعرفه المتعلمين بالفعل عندما يبدأون المقرر، كما يجب أن يعرف المصمم أيضاً ما الذي سيحتاج المتعلمين إلى تعلمه أثناء المقرر كما حدث ذلك فى أهداف التعلم.

ويراجع المصمم دائماً في مرحلة التصميم أهداف تعلم المقرر، كما يأخذ في اعتباره الأسئلة التالية:

١. كيف يجب أن ينظم المقرر؟.
٢. كيف يجب تقديم الأفكار للمتعلمين؟.
٣. ما أنواع الأنشطة والتدريبات التى ستساعد المتعلمين؟
٤. كيف سيقيس المقرر تعلم الطلاب؟

وإجابات هذه الأسئلة تساعد المصمم إنتاج نص التصميم التعليمي الذي يصف بنية المقرر واستراتيجيات التعلم.

وتتمثل خطوات عملية التصميم فيما يلي:

١. تخطيط استراتيجيات التعلم.

٢. اختيار شكل المحتوي وتنسيقه.

٣. كتابة نص التصميم التعليمي.

الخطوة الثالثة: التطوير

في هذه المرحلة يقوم المصمم بتكوين مواد المقرر، وإعداد المحتوى، وتبني هذه المرحلة على المعلومات المجمع في مرحلة تحليل الاحتياجات، والقرارات المتخذة في مرحلة التصميم، ولذلك فإذا كان هناك مشكلات في هاتين المرحلتين فإن ذلك ينعكس في مرحلة التطوير.

وتمر مرحلة التطوير بعدة خطوات، وهي:

١. تكوين نموذج أولي.

٢. تطوير مواد المقرر.

٣. إجراء مراجعة.

٤. تنفيذ استطلاع جزئي.

ويمكن تعديل في هذه المرحلة بما يناسب احتياجات المتعلمين والتعليم المصمم.

الخطوة الرابعة: التطبيق

أن اتباع نموذج ADDIE في تصميم التعليم يوفر درجة عالية من الثقة عن المقرر قبل تطبيقه، وذلك لأن:

١. المقرر يتفق مع أهداف تعلم هامة.

٢. المقرر يغطي محتوي يحتاج المتعلمين لعرفته.

٣. المقرر يعكس قدرات واستعدادات المتعلمين.

فضلاً عن أن محتوي المقرر تتم مراجعته للتدقيق والإكمال كما يتم إجراء اختبار استطلاعي للتأكد أن المتعلمين سوف يتقنون فعلاً المهارات التي

يحتاجونها إليها وتحقيق أهداف التعلم.

ومع ذلك، فمن الأهمية بمكان تنفيذ خطوة التطبيق، وذلك لاتخاذ قرارات حول بعض الموضوعات، ومنها:

١. تحديد الجدول الزمني للمقرر.
٢. جدول المقرر، وعدد المتعلمين.
٣. ملاحظة توجيهات وتعليقات المتعلمين على المقرر.
٤. التحقق من أن جميع جوانب المقرر جيدة.

الخطوة الخامسة: التقويم

عندما يتم تطبيق المقرر، فهذه ليست نهاية عملية التصميم فهناك مرحلة التقويم التي تمد المصمم بمراجعة نهائية كيف يحقق التعليم أهدافه، وفيما يلي بعض الأسئلة التي يمكن استكشافها أثناء مرحلة التقويم:

١. هل أحب المتعلمين المقرر؟
٢. هل حقق المتعلمون أهداف التعلم فى نهاية المقرر؟
٣. هل غير المتعلمون سلوكياتهم؟
٤. هل ساعد المقرر المؤسسة التعليمية فى تحقيق أهدافها؟

وبناء على نتائج تلك المرحلة يتم تعديل المقرر الذي كان ثمة جوانب سلبية به أو الابقاء عليه كما هو، ومن ثم تطبيقه فى المرحلة التعليمية التى صمم لها مع الثقة في النتائج التي ستحقق منه.

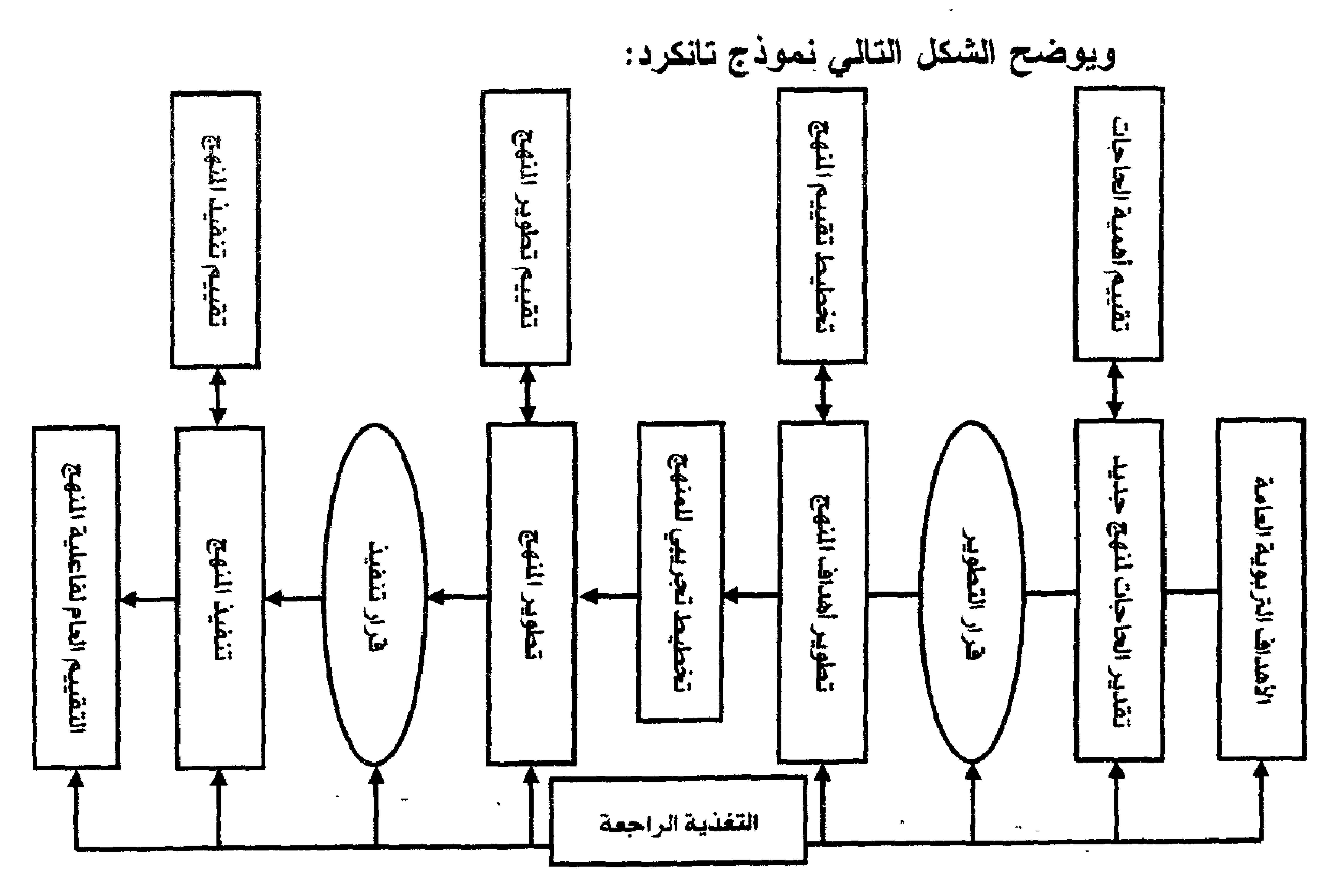
٥- نموذج تانكرد (Tankard Model 1974)

يتكون هذا النموذج من الخطوات التالية:

- تحديد الأهداف التربوية التى سيتعلمها الطالب.
- تقدير الخصائص والاهتمامات الحالية للطلاب فـي ضـوء الأهـداف المحددة.

- تحديد حاجات التعلم للطلاب.
- ترتيب حاجات التعلم بالنسبة لأهميتها للطلاب.
- تخطيط المنهج الذي يحقق هذه الحاجات.
- تنفيذ المنهج.
- تقويم فاعلية المنهج.
- اتخاذ القرار بالاستمرار في تنفيذ المنهج أو تطويره أو إلغائه.

ويوضح الشكل التالي نموذج تانكرد:



شكل (٤١) نموذج تانكرد

مميزات نموذج تانكرد:

- حدد الأهداف التي ستبنى عليها المنهج.
- وضح العلاقة بين حاجات الطلاب الحالية والأهداف.
- تحديد وترتيب حاجات الطلاب.

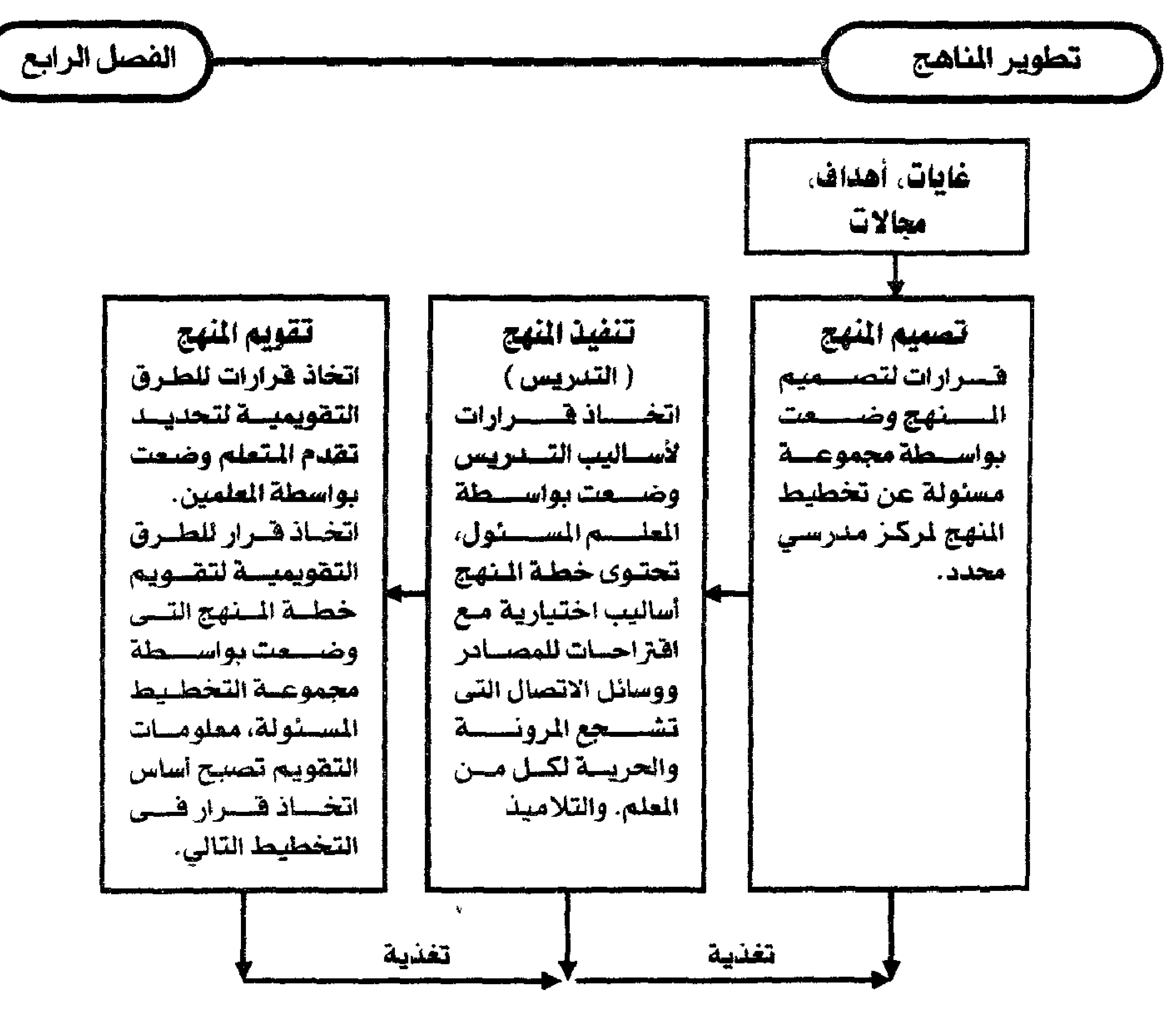
- المنهج الموضوع يستجيب لحاجات الطلاب.
- تقويم المنهج المستمر يكون له القرار في استمرار المنهج أو إلغائه أو تعديله.
- وجود التغذية الراجعة في كل مرحلة من مراحل النموذج.
- تطوير المنهج مستمر تبعاً لحاجات الطلاب الجديدة.

عيوب نموذج تانكرد:

- **لم يحدد مصادر اشتقاق الأهداف العامة.**
- من المفترض أن تسبق حاجات الطلاب الأهداف التى تنبثق منها.
- يلزم هذا النموذج وقت طويل للتنفيذ.
- لم يتم توضيح من الذي سيقدر حاجات الطلاب هل هم المتخصصون أم سيتم جمعها عن طريق استبيانات وطرق الملاحظة.

٦- نموذج سايلور والكسندر (Saylor & Alexander , 1981)

اقترحا نموذج لتطوير المنهج وفيه قسم عملية تطوير المنهج إلي ثلاثة مراحل هي: تصميم المنهج، وتنفيذ المنهج، وتقويم المنهج كما هو موضح بالشكل التالي:



شكل (٤٢) نموذج سايلور والكسندر

مميزات نموذج سايلور والكسندر:

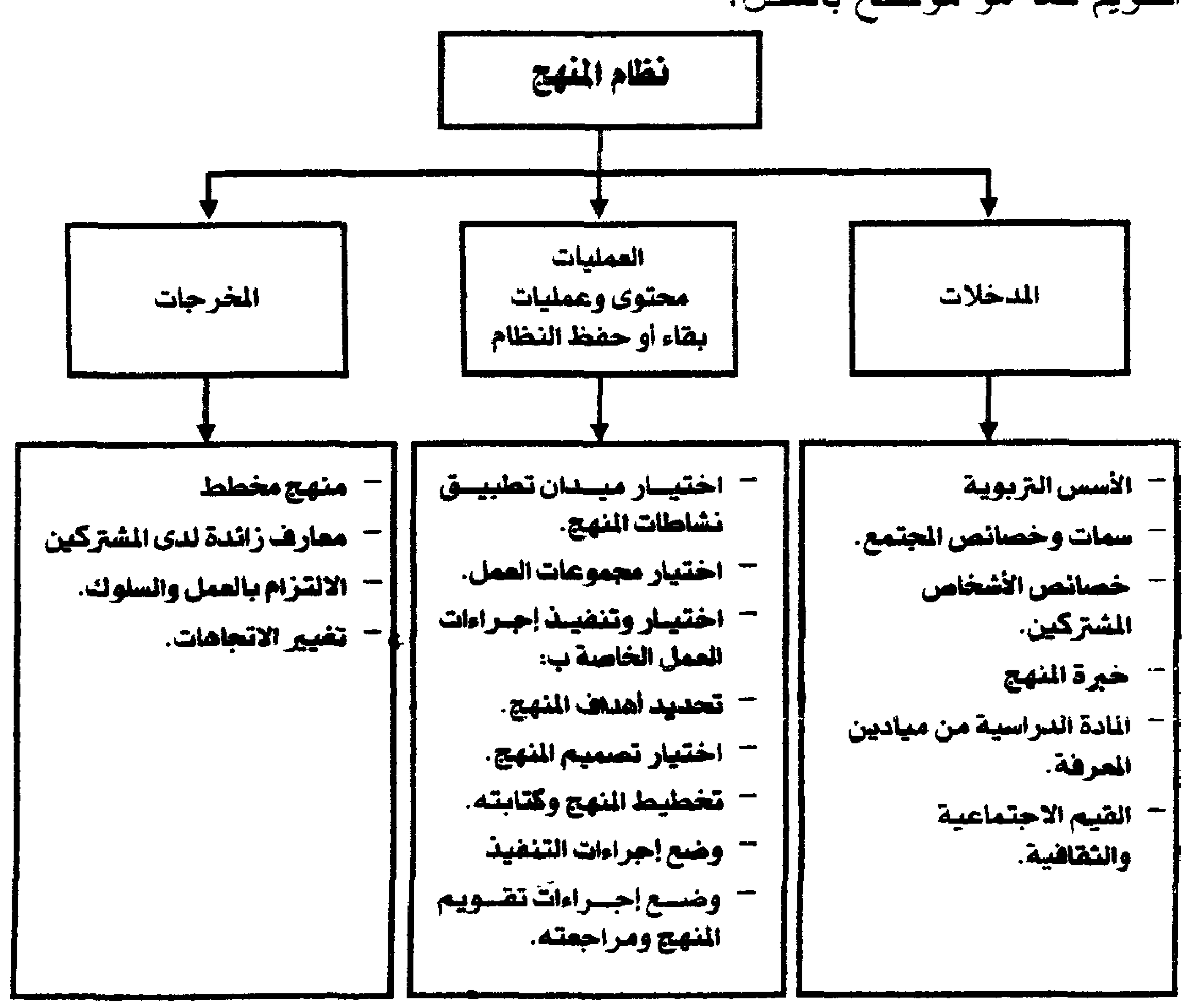
- صنف تطوير المنهج إلي ثلاثة مراحل هى: تخطيط، تنفيذ، تقويم.
- رتب المتغيرات الداخلية بواسطة مخططين مسئولين لتحقيق الغايات والأهداف في كل مجال وللخطة الكلية داخل كل مجال تم اختياره فى المنهج.
- اقتراح أساليب تدريس ووسائل اتصال يمكن أن يختار منها المعلم والتلاميذ ما يناسبهم.
- وجود تغذية راجعة من مرحلة التقويم إلي مرحلتى التنفيذ والتصميم.

عيوب نموذج سايلور والكسندر:

- لم يحدد مصادر الأهداف في مرحلة التصميم بالرغم من وصف التفصيلي لهذه المرحلة.
- تناول النموذج وصف مرحلتي التنفيذ والتقويم ولم يوضحهم بالتفصيل مثل مرحلة التصميم.

٧- نموذج بوشامب Beauchamp 1964

صنف مراحل تطوير المنهج إلي ثلاثة مراحل هى: التصميم، التنفيذ، التقويم كما هو موضح بالشكل:



شكل (٤٣) نموذج بوشامب

مميزات نموذج بوشامب:

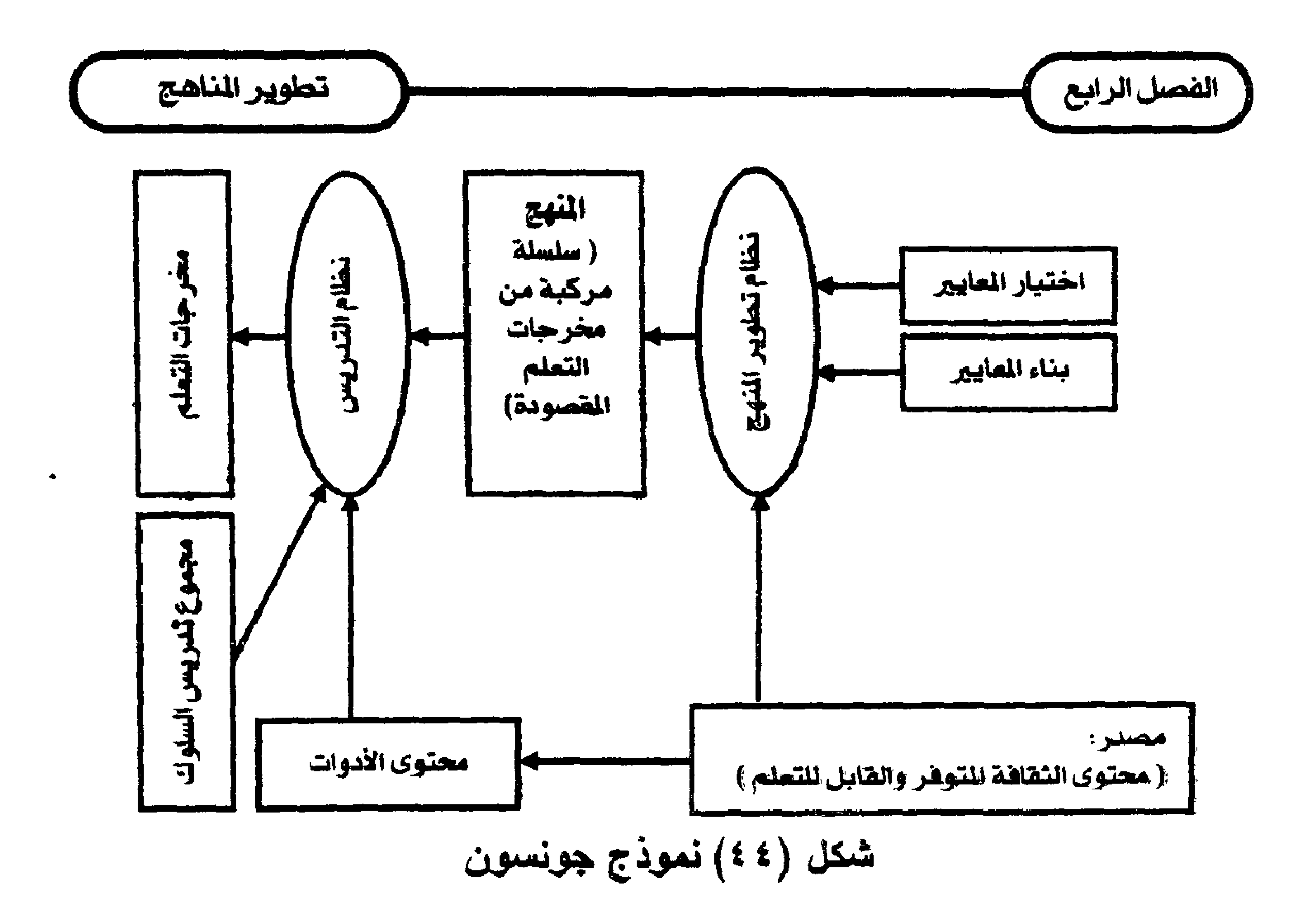
- صنف عملية بناء المنهج إلي ثلاثة مراحل هي: التصميم، التنفيـذ، التقويم.
- فسر كل مرحلة من المراحل الثلاثة وقسمها إلي مدخلات وعمليات ومخرجات.
- يرتبط نموذج بوشامب بالمجتمع والبيئة فهو يستمد مدخلاته منهـا ويخرج مخرجاته إليها.

٨- نموذج جونسون (Johnson's Model , 1967)

اقترح جونسون أنموذجاً لبناء وتطوير المنهج مبيناً أن المنهج مخـرج لنظام عملية التطوير، حيث يري أنه سلسلة من التركيبات لمخرجـات الـتعلم المقصودة، وبالتالي فالمنهج لا يهتم بما يفعله الطلاب، ولكن بما سوف يتعلمونه، أو يقدرون على تعلمه، وتعد هذه المخرجات بمثابة مدخلات لنظـام التـدريس، ويستند هذا النموذج على الأسس التالية:

- يعد الاختيار جانباً من النتاجات التعليمية المقصودة.
- يعد الاختيار جانباً أساسياً في تكوين المنهج.
- تعد جودة البناء سمة أساسية للمنهج.
- يشمل تقويم المنهج صدق كل من الاختيار وجودة البناء.
- يعد المنهج محكاً للتقويم التعليمي.

هذا، وقد يسهم هذا النموذج في إيجاد تبرير منطقي لما يسمى بالكفايات التعليمية وضرورة تحقيقها كأهداف لدى المعلمين، ويوضح الشكل التالي نموذج جونسون لبناء وتطوير المنهج:



شكل (٤٤) نموذج جونسون

خطوات تطوير المنهج:

تمر عملية تطوير المناهج بعدد من الخطوات التي تشكل فيما بينها نسقًا يساعد في تحديد معالم التّطوير وتيسير إجراءه وتوجيه عمله وترشيد المعلّمين في مجاله، ويمكن تلخيص الخطوات الأساسية التي تسير عليها عملية تطوير المناهج التربوية في الخطوات الرئيسية التالية:

١. تحديد إستراتيجية التعليم:

ويتطلب ذلك تشكيل مجلس قومي للتعليم (مجلس علمي)، يتولى حصر الأهداف التربوية وتحديد السّلم التعليمي، ويرسم خطط التطوير، والعمل على تعبئة كافّة الجهود لتنفيذ هذه الخطط ثم القيام بالعديد من الدراسات المسحية ومتابعة تنفيذ الخطط بعمليات تقويم مستمرة

٢. دراسة الواقع الحالي والتعرف على مجال التطوير:

أي القيام بعملية تقويم شاملة لجميع جوانب العملية التعليمية، ولابد أن

تنتهي هذه الدراسات بتحديد واضح لمكان التعليم الحالي من الصورة المرغوبة التي تضعه في إطار الإستراتيجية المرسومة.

وعليه يتطلّب التطوير جميع المعلومات الكافية عن مجاله، وعن القوى الاجتماعية والاقتصادية والتقدم الثّقافي، وكذلك عن متطلّبات البيئة والمجتمع والحياة المعاصرة، وأيضًا عن المتعّلمين ونموهم ومستوى نضجهم.

٣.وضع خطة للتطوير:

ويجب أن تكون هذه الخطة شاملة وتتضمن ما يلي:

١) بلورة الأهداف وترجمتها إلى مواقف تعليمية.

٢) تحديد الجوانب والمجالات التي ينصب عليها التّطوير.

٣) تحديد الطرق والوسائل والأساليب على أن تكون في صورة مقترحات.

٤) وضع خطة عامة لتجريب هذه المقترحات وتوفير الظروف اللازمة لوضعها مع التلاميذ.

٤. تحديد الأهداف:

ويتم تحديد الأهداف في ضوء فلسفة التربية، واحتياجات المجتمع، وحاجات المتعلم وطبيعة المعرفة العلمية، والمحيط الكوني (العصر)، فتحديد الأهداف أمر ضروري لكل عملية تطوير، فالأهداف لازمة لتحقيق تقييم المجالات المعرفية والخبرات التعليمية، والخطط التدريسية والاختبارات التّحصيلية والكفايات المهنية... وغيرها

٥. التّخطيط والتّنسيق لجوانب المنهج المختلفة:

ويتناول تحديد نوع التنظيم المنهجي، وتحديد محتواه المعرفي، وتنظيم

خبراته التعليمية واختيار طرقه التدريسية ووسائله الإيضاحية، ويمر هذا التخطيط بالمراحل التالية:

١) تحديد نوع التنظيم المنهجي.
٢) تحديد المقررات الدراسية.
٣) تحديد طرق التدريس.
٤) تحديد الوسائل التعليمية الملائمة.
٥) اختيار الكتب المدرسية المناسبة.

٦. تجريب المنهج والاستعداد لتنفيذه:

بعد أن يتم تخطيط جوانب المنهج المختلفة، يجب أن يخضع المنهج المقترح للتجريب ويتطلّب:

١) وضع خطة عامة للتجريب وتحديد المجالات التي يتم فيها التجريب.
٢) توفير مجموعة من الاختبارات والمقاييس للاستعانة بها للحكم على النتائج المتوصل إليها.
٣) اختيار عينة لإجراء التجريب وتوفير كافّة المتطلّبات اللازمة لذلك.
٤) تحليل النتائج التي يتم التوصل إليها مع عقد ندوات وجلسات لمناقشة هذه النتائج.
٥) إعادة التّجريب عدة مرات لوصول بالاقتراحات إلى أحسن صورة ممكنة.

وبعد الانتهاء من التجريب فإنّه من الضروري الاستعداد لتنفيذ المنهج، ويتطلّب ذلك ما يلي:

١) رصد وتوفير المبالغ المالية اللازمة وإعداد الكتب الجديدة)كتب،

نشرات، مجلات...).

٢) إعداد المؤسسات التعليمية (المدارس) وتجهيزها بمختلف الوسائل والأدوات.

٣) إعداد المعلمين وتدريبهم على استخدام الطرق الحديثة وتدريبهم على الإرشاد والتوجيه.

٤) إعداد طرق وأساليب ووسائل التقويم وتهيئة الجميع للمنهج المطور.

٧. تنفيذ المنهج وتقويمه ومتابعته:

فمن الضروري اختيار الوقت المناسب للبدء في تنفيذ المنهج المطور، بحيث يحتاج المنهج باستمرار إلى مراجعة وتعديل وتحسين مستديم (تقـويم)، وهذا يستدعي بناء لتقييم المنهج ومتابعته يكون ملازمًا لجميع مراحل ومكونات المنهج.. فالغرض من تقييم المنهج ومتابعته هو الوقـوف علـى نقـاط القـوة لتعزيزها ونقاط الضعف لتجّنبها

ويري البعض أن خطوات تطوير المنهج تتمثل في الآتي:

أولاً: إثارة الشعور بالحاجة إلى التطوير:

وذلك من خلال تسليط الأضواء على نواحي القصـور التـي تعانيهـا المناهج القائمة، وما يترّتب على هذا القصور من نتائج سلبية، وعرض دعوات التجديد والتطوير المنبعثة من داخل المؤسسة التربوية ومن خارجها، وعـرض أهداف التطوير، وما يمكن أن يحّققه للمتعلم والمجتمع، والاستمرار علـى هـذا النهج فترة من الزمن إلى أن تتشكل لدى كثير من النـاس القناعـة بضـرورة التطوير.

ثانياً: تحديد الأهداف وترجمتها إلى معايير:

لا بد لكلّ عمل يطمح إلى النجاح، من تحديد لأهدافه ؛ فهي التي توجه العمل، وتحدد آلية تنفيذه، مع تهيئة الظروف المواتية لنجاح هذا التنفيذ، وتحديد أهداف التطوير هي الخطوة الإجرائية الأولى للتطوير بعد إشاعة الشعور بالحاجة إليه من خلال الخطوة السابقة، فهي التي ترسم لنا معالم خطة التطوير ومراحلها، وهي التي تحدد محتوى المنهج وطرائقه ووسائله وأساليب تجريب المنهج **Testing** المطور، ومتابعته **Following – Up**، وتقويمه.

ولا بد أن تكون الأهداف مستوفية الشروط السليمة في دقة صوغها، وتكامل مصادرها، وتوازن مجالاتها ومستوياتها، وواقعية تنفيذها، وإمكانية ملاحظتها وقياسها، ووصفها السلوك الذي تسعى إلى إحداثه لدى المتعلّمين بشكل واضح لا يقبل اللبس في المنهج المطور.

ثالثاً: اختيار محتوى المنهج المطور:

يتم اختيار محتوى المنهج المطور في ضوء الأهداف التي تم تحديدها في الخطوة السابقة، وان يرتبط بالأهداف، وواقع المتعلّم، ومراعاته مستواه وميوله، وأهميته له، إضافة إلى صدقه، وتوازنه من حيث الشمول والعمق، ومناسبته الوقت المتاح لتعلّمه.

رابعاً: تنظيم محتوى المنهج المطور:

وفي هذه المرحلة يتم تنظيم المحتوى، وترتيب موضوعاته بشكل يتحقق في هذا التنظيم هدفان:

الأول: تماسك المادة وترابطها وتكاملها.

الثاني: سهولة تعلّمها من قبل المتعلّم.

وهذا يعني تحقيق نوع من التوازن بين التنظيمين المنطقي والسيكولوجي للمادة. وهنا لابد من التذكير بمعايير تنظيم المحتوى، كالاستمرار والتتابع والتكامل

خامساً: اختيار طرائق التدريس:

وفي هذه المرحلة يتم تحديد طرائق التدريس وأساليبه وإستراتيجياته المناسبة لكلّ موضوع من موضوعات المادة، **على أن تتسم تلك الطرائق** والأساليب والاستراتيجيات بمناسبتها للمحتوى، وانسجامها مع الأهداف، وإثارتها لدافعية المتعلمين، وإتاحتها الفرصة لمشاركة المتعلّم الإيجابية في التعلّم، والحرص على إكسابه الخبرات المربية، ومهارات التفكير العلمي والناقد والإبداعي، ومهارات حلّ المشكلة، كما ينبغي أن تتسم بالمرونة، بحيث يمكن تطويرها أو تعديلها، بحسب ظروف البيئة التعليمية.

سادساً: اختيار الأنشطة التربوية:

وفي هذه المرحلة يتم اختيار الأنشطة الصّفية وغير الصّفية التي تعزز تعلّم التعلّم وتثبته، وتثري الخبرة، وتساعد على تعديل السلوك، واكتساب الاّتجاهات الإيجابية، وتشبع الحاجات، وتنمي الميول والهوايات المفيدة، ونشير إلى مواصفات النشاط الهادف، كارتباطه بأهداف المنهج ومحتواه، وتنوعه، ومناسبته للمتعلمين، ومراعاة مبدأ الفروق الفردية، وتوفير الفرص للمساعدة على اكتساب القيم والاّتجاهات الإيجابية، والمهارات التعليمية المنسجمة مع طبيعة العصر، ولا سيما مهارات التعلّم الذاتي، والتعامل مع تكنولوجيا التعليم. إضافة إلى المهارات الاجتماعية المستندة إلى المبادئ الديمقراطية، وثقافة التسامح وقبول الآخر.

سابعاً: تحديد الوسائل التعليمية:

يتطّلب المنهج ا لمطور منظومة من الوسائل والتقنيات التعليمية التي تساعد كلاً من المعلّمين و المتعّلمين على تحقيق أهداف المنهج، فقد تدخل موضوعات جديدة على المنهج المطور تستدعي استخدام مصورات أو أفلام أو تسجيلات أو أقراص مدمجة أو بطاقات ولوحات جديدة تسهم في تسهيل تعليم ها وتعلّمها، وهذا ما يتطّلب توفير الأجهزة التقنية الضرورية لبعض المواد التعليمية، كأجهزة العرض الثابتة والمتحركة، والبرامج والأفلام التعليمية، والشفّافيات وغيرها.

إن تجاهل مثل هذه الوسائل والأجهزة والتقنيات لا يعطي مصداقية لعمليات تقويم المنهج المطور ؛ ولذلك فإن توفيرها بين أيدي المتعّلمين والمعّلمين والمشرفين التربويين الذين يشاركون في تطبيق المنهج المطور ومتابعته وتقويمه أمر بالغ الأهمية، ، فالوسائل والأجهزة والتقنيات التعليمية مكون لا يقلّ أهمية عن سائر مكونات المنهج الحديث.

ثامناً: اختيار أساليب التقويم:

في هذه الخطوة يتم تحديد أساليب تقويم تعّلم المتعّلمين، وما أحدثه المنهج المطور من تعديل في سلوكهم ؛ ويندرج ضمن تلك الأساليب أساليب تقويم التحصيل الدراسي، وأساليب تقويم النمو الشخصي والانفعالي على أن تتوافر في تلك الأساليب المواصفات العلمية من مثل الارتباط بالأهداف، والاستمرار، الوقت والتكلفة والجهد، وغير ذلك من مواصفات. وهنا لا بد من الإشارة إلى ضرورة تنويع أساليب الاختبارات التحصيلية، كالاختبارات ا لشفوية، والكتابية) موضوعية وشبه موضوعية ومقالية (إضافة إلى الاختبارات العملية، وأساليب تقويم الجانب الشخصي والانفعالي للمتعّلم

كالملاحظة والمقابلة والاستفتاء، وغيرها.

تاسعاً: التهيئة لتجريب المنهج المطور:

وتكون التهيئة من خلال صدور قرارات و وزارية بتحديد نسبة المحافظات والمدارس التجريبية في كلّ محافظة وتسميتها، وتشكيل اللجان المركزية والفرعية المشرفة على التجريب، وإقامة دورات تدريبية مركزية للمشرفين التربويين حول المنهج المطور، وتكليف هؤلاء المشرفين الذين اتبعوا الدورات المركزية بتنفيذ دورات تدريبية للمعلّمين الذين سينفّذون المنهج المطور في المدارس التجريبية، كما تتضمن القرارات تشكيل لجان تأليف مقررات المنهج المطور، وما يلحق بها من مواد تعليمية و أدلّة معلّمين (بشكل تجريبي) وتشرع تلك اللجان بتأليف كتب التلميذ والمواد التعليمية وأدلّة المعلّمين، على أن يتم التأكد من تغطية المعلومات والحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات المتضمنة فيها مختلف الأهداف، ومناسبتها للأوقات المقررة لتدريسها، واتسامها بالمصداقية، والصحة العلمية، والحداثة، والسلامة اللغوية، وسهولة الأسلوب، وجمال الخط، ومناسبة حجمه للفئة المستهدفة من المتعلّمين، وجاذبية ألوانه، وغناه بالصور والرسوم والجداول الإيضاحية.

هذا بالإضافة إلى توفير المناخ النفسي للعناصر البشرية التي ستشارك في التجريب، لإظهار قدر عال من الحماسة والشعور بالمسؤولية الأخلاقية والوطنية لفي أثناء تنفيذ التجريب، ويدخل ضمن هذه المرحلة تهيئة البيئة المادية المناسبة لتجريب المنهج المطور، كتهيئة المعامل والورش ومختبرات اللغة، ومستلزماتها الضرورية.

عاشراً: تجريب المنهج المطور:

تهدف عملية تجريب المنهج المطور إلى:

- التأكد من توافر الشروط والمعايير المحددة لكلّ من المحتوى والخبرات والطرائق والوسائل والكتب والمواد التعليمية، واتساقها مع الأهداف المحددة للمنهج.
- التعرف إلى المشكلات والعوائق التي تواجه المنهج المطور لتذليلها قبل التنفيذ.
- التأكد من امتلاك المعلّمين والمشرفين الكفايات الأكاديمية والتربوية التي تكفل تحقيق أهداف المنهج المطور.

ويمر تجريب المنهج بجملة من الخطوات، لعلّ أهمها:

- وضع الخطة الإجرائية لتنفيذ عملية التجريب وفق الشروط العلمية المعروفة، متضمنة استصدار القرارات، وتشكيل اللجان المركزية والفرعية للإشراف على العملية ومتابعتها.
- اختيار عينة التجريب بحيث تكون ممثّلة للمجتمع الأصلي تحديد وفق عدة متغيرات (ريف، مدينة)، (مدارس ذكور، مدارس إناث، مدارس مختلطة)، (مدارس رسمية، مدارس أهلية) (بناء مدرسي حكومي، بناء مدرسي مستأجر)، (مدارس ذات دوام كامل، مدارس ذات دوام نصفي أو ثلثي) وغير ذلك من المتغيرات الممثلة للواقع.
- إعداد الأدوات والاختبارات والمقاييس المختلفة الضرورية لتقويم عملية التجريب وفق الشروط العلمية السليمة.

- توفير المستلزمات الضرورية للتجريب كالكتب التجريبية، وأدلة المعلمين، والمواد التعليمية والوسائل، وتوفير البيئة المادية والبشرية لنجاح عملية التجريب.

- تطبيق التجريب في المدارس التجريبية وفق الشروط التجريبية الموضوعية، والعمل على استبعاد مختلف العوامل والمتغيرات التي يمكن أن تتدخل وتشوه نتائج التجريب.

- إجراء تحليل شامل لعملية التجريب تستخدم فيه مختلف الأساليب العلمية، وعقد ندوات يشارك فيها معلمو التجريب، و مشرفوهم، وعينة من أولياء الأمور وتلاميذ المدارس التجريبية، ووسائل الإعلام، والمهتمون بالعملية التربوية في الجامعات ومراكز البحث؛ لمناقشة نتائج التجريب، وتشخيص الصعوبات، وتحديد أوجه القصور في مختلف جوانب المنهج التجريبي، وتلافيها استعداداً لمرحلة تنفيذ المنهج المطور وتعميمه.

- يمكن إعادة تجريب المنهج المطور ثانية، وثالثة ؛ لتخليصه من الشوائب، والوصول به أعلى درجة من الكفاية الداخلية والخارجية.

الحادي عشر: الاستعداد لتعميم المنهج المطور:

ليس من الحكمة التسرع في تنفيذ المنهج المطور، إذ لا بد من الاستعداد لهذا التنفيذ، وقد تستغرق هذه الاستعدادات سنة أو سنتين أو أكثر، ومن الاستعدادات لتنفيذ المنهج المطور القيام بما يأتي:

- توفير الميزانية اللازمة لذلك.

- إنجاز الكتب الدراسية (كتب التلميذ، كتاب ا لمعلم، كتب النشاط،

النشرات).

- تجهيز المدارس بما يلزم من معامل وأجهزة وأدوات.
- إتباع المعلّمين دورات تدريبية ليصبحوا قادرين علي تنفيذ المـــنهج الجديد، واستخدام الطرائق والوسائل والأجهزة التعليمية الحديثـــة، وما يناسبها من وسائل التقويم.
- **إتباع الموجهين والمشـــرفين دورات تدريبيـــة لمعرفـــة الطرائـــق والوسائل الحديثة في الإشراف والتوجيه والإرشاد، تبعـــا للمـــنهج المقترح.**
- تهيئة التلاميذ و أولياء الأمور وأفراد المجتمـــع ؛ بعقـــد نـــدوات ومؤتمرات لإقناعهم بضرورة وأهمية التطوير للمناهج.
- إعداد الوسائل المتنوعة والمختلفة الضرورية لعملية متابعة المنهج المقترح وتقويمه.

الثاني عشر: تعميم المنهج المطور:

بعد الانتهاء من الاستعداد لتعميم المنهج المطـــور، تصـــدر القـــرارات المتعلقة بتعميم المنهج، محددة موعد بدء تعميمه على مختلف مدارس الدولـــة، وتنشر هذه القرارات عبر وسائل الإعلام المسموعة والمقروءة والمرئية، وعادة ما يكون بدء العمل في المنهج المطور في بداية العام الدراسي.

الثالث عشر: تقويم المنهج المطوّر:

لا يعني تعميم المنهج المطور الانتهاء من العمل، وإنّما يعني بدء مرحلة جديدة من المتابعة والتقويم ؛ حيث يعد منهجاً قائماً يحتاج إلى كشـــف ثغراتـــه وأوجه قصوره، استعداداً لعملية تطوير جديدة، فعملية تطوير المنهج لا تتوّقف،

وإنما هي عملية مستمرة متجددة تجدد الحياة.

دور المعلم في تطوير المنهج التربوي وتقويمه:

يعد المعلّم أحد الأركان الرئيسية في العملية التعليمية – بعد التلميذ – بل إن نجاحها أو فشلها يتوقف إلى حد بعيد على مدى كفاءته، فالمعلم (المربي) هو الذي يرى عن قُرب ما يجري في الميدان، وهو القادر على التشخيص، أي معرفة الأسباب الكامنة إزاء هذا العيب أو ذاك حيث أن التلاميذ في مرحلة تنفيذ المنهج لا يرون أمامهم سوى المعلم، وبالتالي فهو الملاذ عندما يواجهون صعوبات أو مشكلات.

ويحتاج المعلم في سبيل جمع البيانات والمعلومات عن المنهج المراد تطويره إلى إتقان مهارات إعداد الاستبيانات واستطلاعات الرأي وبطاقات الملاحظة، كما لابد أن تتوفّر فيه مهارة إدارة المناقشة والتوصل إلى استنتاجات وغيرها من المهارات الأساسية التي تجعله في موقف يستطيع فيه أن يحصل على معلومات وافية من تلاميذه.

إن البحوث والدراسات التي يقوم بها المعلم حينما يكون بصدد تنفيذ وتقويم المنهج التربوي يتم التوصل من خلالها إلى نتائج، وهذه النتائج بدورها في حاجة إلى تسجيل وتحليل حتى يستطيع المعلم استنباط علاقات تساعده في التفسير، وهذا أمر مفيد لكل من يشارك في عملية تقويم المنهج وتطويره.

إن المعلم يعيش مع تلاميذه داخل الفصل (القسم) خارجه، وفى أثناء قيامهم بأى نشاط سواء داخل المدرسة أو خارجها، فهو مطالب هنا بأن يكون قادراً على رصد ما يجري من تفاعلات بينه وبين تلاميذه، بحيث يستطيع المعلم من خلال ذلك معرفة مستويات الدافعية ومستويات الاقبال أو الإحجام عن

خبرات المنهج المراد تطويره والاستعداد والفاعلية بين التلاميذ.

وعندما يصل المعلم إلى قرارات بشأن عيوب المنهج الذي يقوم بتنفيذه يجب أن تتاح له الفرص لمناقشة كل شئ مع زملائه من المعلمين والموجهين وكل المعنيين بأمر المناهج التربوية إذ تتاح الفرص للجميع لتوحيد الفكر، ولا شك أن الاتفاق على تصور واضح بين للجميع يعطى القرارات قوة وصدقاً.

ويشترك المعلم في مرحلة التجريب الميداني سواء المحدود أو الموسع ويقدم مقترحات بشأن كل ما يحتاج إلى مراجعة أو تعديل أو حذف أو إضافة، أى أن مسألة التغذية الراجعة في هذه المرحلة تعتمد تماماً على فردية المعلم في هذا الصدد.

مقومات نجاح المنهج المطور:

يمكن أن نتوقع نجاح المنهج المطور عند تنفيذه أو إنجازه إذا ما توفرت المقومات أو الشروط التالية:

١- إذا شعر المعلمون بأهمية الحاجة إلى المنهج المطور.

٢- إذا لم يتسم تغيير المنهج بالتعقيد وتم شرحه بوضوح للمعلمين.

٣- إذا تم توفير المواد التعليمية التي تدعم المنهج المطور للمعلمين القائمين على عملية التنفيذ.

٤- إذا كانت التجارب السابقة أو الأولية للمنهج المطور ناجحة.

٥- إذا تحمل مديرو المدارس المسئولية في تنفيذ أو إنجاز المنهج الجديد في مدارسهم بشرط أن يكونوا قد تلقوا التدريب اللازم من قبل.

٦- إذا تم تطوير المعلمين التطوير الكافي من أجل رفع كفاياتهم

المختلفة للتعامل مع المنهج المطور.

٧- إذا توفرت إدارة مدرسية قوية ومساندة من جانب المجتمع المحلي للمدرسة.

٨- إذا تم وضع خطة لعملية الإنجاز بعناية بحيث تفيد في متابعة عملية التنفيذ.

٩- أن يتخذ الإداريون الخطوات اللازمة للقضاء على مشكلات معينة تتعلق بالعبء الزائد الذي يقع على المعلمين في مساندة المنهج الجديد أو دعمه.

١٠- أن يتبادل المعلمون الأفكار ويشتركوا في مواجهة المشكلات معاً، وأن يتلقوا مساندة أو دعماً من الموجهين والإداريين.

معوقات تطوير المنهج:

يقصد بمعوقات تطوير المنهج، مجموعة من العوامل البشرية والمادية والنفسية والعلمية والثقافية والاقتصادية والتربوية التي قد تحد من إنتاجية التطوير المنهجي كلياً أو جزئياً، وفيما يلي أهم الصعوبات والمعوقات التي تواجه عملية تطوير المناهج الدراسية:

١- **معوقات مادية:** مثل المباني المدرسية، والمعامل وغرف مناهل المعرفة، ووسائل تكنولوجيا التعليم، والكتب الدراسية وما يصاحبها من كتيبات، والميزانية الخاصة بالأنشطة التعليمية والتجريب والاستعداد لتعميم المنهج المطور.

٢- **معوقات فنية:** مثل إعداد المعلم، التوجيه الفني، مختصو التطوير.

فنيو المعامل، والدراسات المتعددة التي يتطلبها التطوير والمتمثلة في الدراسات النفسية والإدارية والتربوية.

٣- **معوقات دينية**: حيث تفرض أحكام ومعايير الدين على مطوري المناهج استثناء بعض الخبرات المنهجية التي تتعارض مع هذه المعايير.

٤- **معوقات سياسية**: حيث تفرض الفلسفة السياسية التي تتخذها الدولة أو السلطة المحلية الحاكمة على مطوري المناهج إضافة خبرات معينة واستثناء خبرات أخرى تتعارض مع الأيديولوجية السياسية.

٥- **معوقات اقتصادية**: حيث تؤدي الحالة الاقتصادية عند تدنيها إلى إنتاج منهج وسطي في معطياته وأهدافه ومحتواه، حارماً إياه في الوقت نفسه من المواد والوسائل والكتب المساعدة التي تثري عمليات التعليم والتعلم.

٦- **معوقات خاصة بالاتجاهات التربوية الحديثة**: حيث تفرض هذه الاتجاهات على مطوري المناهج الالتزام بصيغ شكلية وتربوية ونفسية تتفق مع مجريات العصر وتواكبها مثل الاتجاه نحو التعليم الذاتي، والتعلم بالحاسوب، والتعليم بالأهداف السلوكية، والتعليم بالكفايات، ... إلخ.

٧- **معوقات خاصة بنوعية الفئة الطلابية المستهدفة**: حيث يؤثر نوع الطلبة (بنين – بنات) على حذف بعض الخبرات المنهجية وإضافة أخرى. وهذا ما يحدث في مناهج المملكة العربية السعودية، إذ إن هناك بعض الموضوعات لا تدرس للبنات.

ونحن نرى أنه لا يكفي أن يحدد مطورو المناهج هذه المعوقات التي قد تعترض عمليات التطوير المنهجي، بل ينبغي عليهم تعرف أصولها وأسبابها ثم التشاور مع الجهات المختصة بشأن أفضل الاستراتيجيات الناجمة لحلها والتغلب عليها، حتى يضمن للمنهج صناعة بناءة تربوياً ونفسياً.

ولمواجهة هذه المعوقات فإننا نقترح ما يلي:

- زيادة الموازنة العامة للتعليم بحيث تمثل نسبة مقبولة من الدخل القومي مقارنة بما تخصصه الدول المتقدمة.
- إعداد كوادر فنية متخصصة في إعداد الدراسات اللازمة للتطوير المنهجي.
- توفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتجريب المنهج المطور قبل تعميمه.
- متابعة تنفيذ المنهج المطور من قبل لجان علمية متخصصة.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أحمد إبراهيم قنديل (١٩٩٧): **المناهج الحديثة**، ط٢، المنصورة، دار الوفاء.

جودت أحمد سعادة، عبد الله محمد إبراهيم (٢٠٠١): **تنظيمات المناهج وتخطيطها**، عمان – الأردن، دار الشروق.

زبيدة محمد قرني محمد (٢٠١٣): **اتجاهات حديثة في تقويم المناهج**، المنصورة، ج.م.ع.، دار الأصدقاء للطباعة.

زبيدة محمد قرني محمد (٢٠١٤): **تصميم المناهج الدراسية وتنظيماتها**، المنصورة، ج.م.ع.، دار الأصدقاء للطباعة.

سعدون محمود الساموك، هدى علي جواد الشمري (٢٠٠٩): **المناهج المدرسية بين التقليد والتحديث**، عمان – الأردن، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

عبد اللطيف بن حسين فرج (٢٠٠٧): **صناعة المناهج وتطويرها في ضوء النماذج**، عمان – الأردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

فادية ديمتري يوسف (٢٠٠٦): **المناهج الدراسية في عصر المعلوماتية**، المنصورة، ج.م.ع.، عامر للطباعة والنشر.

ماجدة مصطفى السيد وآخرون (٢٠٠٨): **المناهج وتطويرها**، القاهرة، الدار العربية للنشر والتوزيع.

محسن علي عطية (٢٠٠٨): **الجودة الشاملة والمنهج**، عمان-الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع.

محمد السيد علي (٢٠٠٣): **تطوير المناهج الدراسية من منظور هندسة المنهج**، القاهرة، دار الفكر العربي.

محمد السيد علي (٢٠١١): **المنهج المدرسي (تصميمه – تخطيطه – تنظيمه – تقويمه)**، القاهرة، دار الفكر العربي.

David, Warwick (1987): **The Modern Curriculum**. London, Basil Black well Company.

Oliva, Peter (2008): **Developing the Curriculum**. 7th ed., Boston, Allyn & Bacon, Inc.

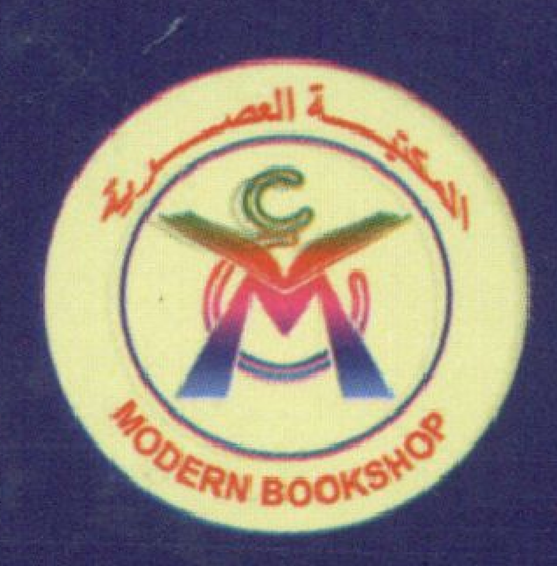
Pratt, David (1994): **Curriculum Planning.** New York, Harcourt Brace, Jovanovich, Inc.

Saylor, John Galen & et al., (1981): **Curriculum Planning for Better Teaching and Learning**. 4th ed., New York, Holt, Rinehart and Winston.

Wiles, J. & Bondi, H. (1979): **Curriculum Development, a Guide to Practice**. Columbus, Ohio, Charles E. Merrill Publishing Company.


مؤسسة الجوهرى للتجليد الفنى





MODERN BOOKSHOP